

# L'ARC 15

Quadern Informatiu de l'Institut  
de Ciències de l'Educació  
Universitat de les Illes Balears

Núm. 15 /MARÇ 2002



Universitat de les Illes Balears  
Institut de Ciències de l'Educació

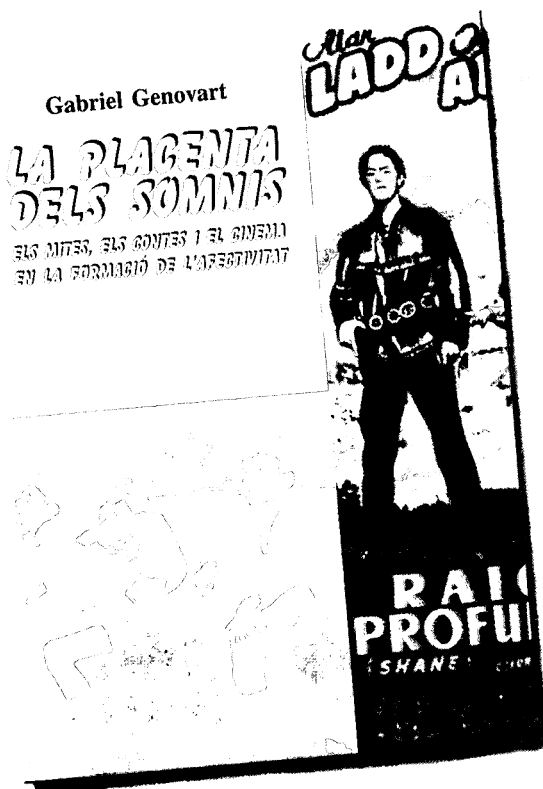




Universitat de les  
Illes Balears

## SERVEI DE PUBLICACIONS *NOVETATS EDITORIALS*

### Els llibres de L'Arc no són una col·lecció



En el misteri de la sala fosca, la fabulació es converteix en una experiència onírica. És aquella fosca que embolcalla els espectadors. La tenebra, com una placenta, un embolcall que alimenta la teva vida.

Aquest llibre és el punt de sutura entre el conte tradicional i el cinema, entre dues maneres de fabricar els somnis, de confabular amb la ficció.

Escrit amb admirable agilitat i bon estil, sense negar-hi aquell punt d'exquisida emoció que només posam a les coses que ens han seduït. La placenta dels somnis és un llibre exemplar. Modèlic per la claredat de la prosa, fascinant pels temes que hi són tractats, tan a prop de la condició humana.

FRANCESCA COMAS I RUBÍ

LA CONSOLIDACIÓ DEL  
SISTEMA EDUCATIU  
LIBERAL A MALLORCA  
L'APORTACIÓ DE FRANCESC  
JAUME RIUTORT I FELIU (1812-1885)



Francesca Comas aconsegueix, amb una rigorosa i sòlida metodologia històrica fer-nos entendre, a partir de la biografia professional de Francesc Riutort, algunes de les claus per entendre el procés de configuració del sistema educatiu liberal amb els seus èxits, limitacions i deficiències que, malgrat el temps transcorregut, serveixen per entendre un poc més la realitat educativa que vivim en el present.



# L'ARC

Quadern informatiu de l'Institut de Ciències de l'Educació  
de la Universitat de les Illes Balears

Número 15 / MARÇ 2002  
Publicació quadrimestral  
Preu d'aquest exemplar: 4'30 €

**Edita:**  
Institut de Ciències de l'Educació  
de la Universitat de les Illes Balears  
C/ Miquel dels Sants Oliver, 2 - 07071 Palma (Balears)  
Telèfon: 971 17 24 08 - Fax: 971 17 24 01

**Director:**  
Gabriel Janer Manila

**Coordenador:**  
Catalina Morey Suau

**Secretària de Redacció:**  
Aina Dols

**Consell de Redacció:**  
Pere Alzina Miquel Catany  
Catalina Morey Mateu Servera  
Miquel Sbert Maite Sbert  
Marià Torres Gaspar Valero

**Consell de L'Institut de Ciències de l'Educació:**  
Excm. Sra. Mercè Gambús  
Vicerectora d'Extensió Universitària  
II-Im. Sr. Gabriel Janer Manila  
Director, Institut de Ciències de l'Educació.

Dr. Mateu Servera  
Psicologia

Dr. Llorenç Valverde  
Ciències Matemàtiques i Informàtica

Dr. Gonzalo Lozano  
Economia i Empresa

Dr. Patrícia Traperó  
Filologia Espanyola i Moderna

Dr. Rosa Arrom  
Dret Privat

Dr. Catalina Cantarellas  
Ciències Històriques i TT.AA.

Dr. Jaume Cañellas  
Química

Dr. Pere J. Brunet  
Ciències de la Terra

Dr. Luis Gallego  
Biologia Ambiental

Dr. Lluís Mas  
Física

Dr. Joan Oliver Araujo  
Dret Públic

Dr. Antoni Pons Biescas  
Biologia Fonamental i Ciències de la Salut

Dr. Diego Sabiote Navarro  
Filosofia

Dr. Catalina Valriu Linàs  
Filologia Catalana i Lingüística General

Sra. Catalina Morey i Suau  
Secretària, Institut de Ciències de l'Educació

**Publicitat i subscripcions:**  
Xisca Noguera  
C/ Miquel dels Sants Oliver, 2 - 07071 Palma (Balears)  
Telèfon: 971 17 24 08 - Fax: 971 17 24 01  
e-mail: ICEXNT@PS.UIB.ES

**Il·lustració de la portada:**  
"Es pou de sa lluna" de Josep-Joan Ferrer

**Disseny gràfic i impressió:**  
Taller Gràfic Ramon  
C/ Gremi Forners, 18 - 07009 Palma  
Tel. 971 919 000  
e-mail: grafic@tgramon.com  
www.tgramon.com

DL: P.M. 1094-1996  
I.S.S.N. 1136-8969

L'Arc no fa necessàriament seves les opinions ni els  
criteris exposats en les diferents col·laboracions.

## Editorial

pàg. 2

## Entrevista



Les arts en acció.  
Entrevista a Mercè  
Gambús,  
vicerectora  
d'Extensió  
Universitària i  
Activitats  
Culturals

3

Intervenció  
educativa  
i formació  
del lector



## Dossier

La lluentor dels mots  
Fabricio Caivano

8



La intervenció educativa  
en la formació dels lectors  
Teresa Colomer

26



Elogi de la  
lectura,  
un plaer  
amenajat  
Gabriel Janer  
Manila

35



Entre l'ahir i l'avui de la literatura  
infantil. Crònica dels estudis de  
literatura infantil catalana a Mallorca  
(1977/8-2002)

39

Ramon Bassa i Martín

Miquel  
Deyà,  
Freinet i  
l'escola de  
Consell  
53  
Jaume Oliver



Breu homenatge a Mn. Alcover i a les  
rondaies  
Rafel Crespi i Ramis

55



L'amor de  
les tres taronges i Es tit i sa tita i... dos  
volums de rondalles mallorquines per a  
ordinador

60



*Així com lo sol qui fa arc...*

*Ramon Llull*

**P**er quinzena vegada L'ARC, el quadern informatiu de l'Institut de Ciències de l'Educació, acudeix al vostre encontre i us demana que li atorgueu, bonament, una mica de la vostra atenció, perquè esdevingui el que en altres ocasions hem afirmat: l'espai de comunicació i retrobament de les persones que configurem la comunitat acadèmica de les nostres illes, un àmbit de diàleg, de confrontació intel·ligent, d'inquietud. Perquè aquestes són les marques que portam escrites al cor: el diàleg i la inquietud pel coneixement, la voluntat de parlar i de saber, que són, des del nostre punt de mira, les bases de l'educació democràtica. I aquesta és, també, la manera que volem fer les coses: per mitjà de la paraula contrastada i de la recerca científica hem volgut construir un arc. Aquí teniu la quinzena dovella; però pensam que encara ens manquen moltes peces per completar la volta.

Aquests dies passats ha aparegut a la premsa diària un escrit en forma d'article firmat pel conseller d'Educació i Cultura, el professor Damià Pons. L'article és, sobretot, una declaració de principis i, alhora, una insubornable declaració d'amor a l'educació, amb la convicció ferma que l'escola contribueix a la formació individual, però també a aixecar el nivell de la vida col·lectiva. Ens agradaria fer algunes remarques que paga la pena de subratllar. El conseller ha dit que l'escola ha de procurar: estructurar el pensament dels nins, ha d'ensenyar-los la vida en comú: la convivència, els ha d'estimular l'amor al treball ben fet, ha de suscitar la capacitat de comunicació i d'escollar, ha d'esperonar-los contra la peresa intel·lectual, ha de contribuir a configurar el pensament estructurat, les ganes de comunicar-se, el gust d'emprendre projectes, l'alegria de crear. Vet aquí el disseny d'una escola que ens commou. I ens agrada que, malgrat les dificultats, el conseller hi tingui fe i ho escrigui: una fe racional –cal dir-ho-, mesurada pel filtre de la reflexió, de la quotidiana observació i de l'estudi. No és aquella fe que mou les muntanyes i destrueix els gratacels, sinó aquella altra fe basada en la fortuna de la convivència i en el respecte, en l'amor a les petites coses, en el progrés moral. Vet aquí un altre repte: Quin és l'espectacle ètic que presenta una determinada societat, un grup humà, un poble, un barri? És possible dissenyar el mapa ètic d'un poble, d'un país, d'un col·lectiu, com és ara, posem per cas, el mapa ètic de la nostra comunitat universitària?

Sovint acusam d'ineficàcia el sistema educatiu i afirmam que l'ideal que va definir l'escola –aquella voluntat que fos instrument de formació individual i, alhora, eina indispensable per a la configuració d'una societat més humana i més justa– ha esdevingut inintel·ligible i impracticable. Ens correspon a nosaltres repensar-lo i reformular-lo, aquell ideal, inserir-lo en les condicions socials i antropològiques noves; però no més desfavorables que ho foren en altres temps. Ens correspon plantar cara a la tensió inevitable que comporta l'educació en democràcia i per a la democràcia: prendre en compte l'aspiració a la igualtat sense destruir el principi del mèrit individual ni l'autoritat de la institució escolar.

Entre els escrits que presentam en aquest número figura la versió catalana de tres ponències que sobre la intervenció educativa en la formació del lector pronunciaren els seus corresponents autors al VII Simposi sobre literatura infantil i lectura, que, sota el títol "Nuevos espacios para la lectura en el siglo XXI", tingué lloc a la "Casa de América" de Madrid, el passat mes de novembre, organitzat per la "Fundación Germán Sánchez Ruipérez". Hem d'agraciar a l'esmentada fundació i especialment a la directora del simposi, la senyora Felicidad Orquín, l'amabilitat que han tingut de permetre'ns publicar aquelles ponències. Finalment, la nostra gratitud a Josep-Joan Ferrer, que ens ha permès reproduir la il·lustració que figura a la nostra portada i que pertany a la sèrie que ha fet sobre les "Rondalles malloquines d'en Jordi des Racó". És una petita contribució als homenatges dedicats a Mossèn Antoni M. Alcover, en ocasió del centenari de la publicació de la "Lletra de convit". Aquesta il·lustració pertany a la rondalla "Es pou de sa lluna". Tant de bo que l'aigua màgica d'aquell pou ruixi els camins de L'ARC.





# Les arts en acció

## Entrevista a Mercè Gambús Saiz, vicerectora d'Extensió Universitària i Activitats Culturals

**Q**uan arriba Mercè Gambús a qualsevol lloc —a una reunió de treball, a la inauguració d'un curs, a la presentació d'un acte— se la pressent venir des de lluny. L'energia i la vitalitat del seu cos i de la seva personalitat s'estenen arreu, en un radi de bones vibracions. I aquesta energia que transmet és contagiosa i arriscada. Mercè Gambús és amiga dels déus creadors. No ens estranyaria que, en alguna ocasió, fes l'ullet al diable.

**L'ARC:** Fa temps vàreu dir: "Som partidària d'un gran pacte cultural". A qui vos referíeu? L'heu fet, aquest pacte? Estau segura que no era un pacte amb el dimoni?

**R.** Un país petit, poca sensibilitat política cap a la cultura i escassos recursos, tot plegat fa imprescindible un pacte entre els responsables de la gestió cultural. La UIB ho creu i ho practica.

**L'ARC:** Del vostre vicerectorat depenen: el Servei de Publicacions, les Edicions UIB, el Servei Lingüístic, el Laboratori en Ciències de l'Activitat Física, la Pastoral Universitària, la Coral Universitat de les Illes Balears, l'Institut de Ciències de l'Educació, el Gabinet d'Imatge, l'Oficina d'Informació, el Servei d'Activitats Culturals, els programes de la Universitat Oberta i la Universitat Oberta per a Majors. Portau un sac a l'esquena ben feixuc. El "sac" és una olla de caragols o, així mateix, heu pogut posar una mica d'ordre i concert.

**R.** L'ordre en el caos constitueix un excel·lent mecanisme de gestió en un camp tan complex i diversificat com el de la cultura.

**L'ARC:** Una dona, amant de les arts, ha de posar ordre. No és propi de l'art: el desordre, l'atreuiment, el risc, la saviesa de descompondre el món?



**R.** El teatre del món t'obliga a canviar de paper, unes vegades ets l'amant i d'altres l'objecte amorós.

**L'ARC:** Què us imaginau, en mirar les "Constel·lacions" de Joan Miró?

**R.** la dialèctica entre la imaginació i el sentiment.



**L'ARC:** Què enteneu per "cultura universitària"? Heu dit, en ocasions, que ha de ser crítica i arriscada. Existeixen també la incultura i la ignorància universitàries?

**R.** La formació integral de la persona, és d'un deure social de la Universitat des de la mirada existencial, crítica, agosarada i divulgativa. Dissortadament la incultura no en coneix, d'oasis universitaris.

**L'ARC:** Al programa 2000 i UIB, déieu que l'objectiu prioritari d'aquest programa era entrellçar:

- a. La rememoració històrica
- b. La reflexió contemporània
- c. La interpel·lació al futur

tot contribuint a l'enfortiment dels lligams entre la societat i la universitat. Hi parlàveu de l'ús de diferents registres amb la mirada posada al nou segle. Us preguntam, tot i que sabem que no sou una endevinadora: com veis la relació cultura-universitat en l'horitzó del segle que tot just comença?

**R.** Com una fórmula extraordinàriament eficaç per estimar la vida i combatre la infelicitat, però ara que hi penso, no sé si tot plegat és políticament correcte.

**L'ARC:** Quin és el paper de la UIB en el projecte de la intervenció i de l'exposició de Miquel Barceló a la Seu de Mallorca?

**R.** En el marc de la concessió de la distinció de doctor honoris causa al pintor Miquel Barceló, la UIB conjuntament amb l'artista han liderat el projecte d'intervenció a la Seu i l'exposició a Palma, als quals i com no podia ser d'altre manera, s'han sumat el Bisbat de Mallorca i el Govern de les Illes Balears.

**L'ARC:** Vàreu ser la promotora de rescatar la memòria de la Universitat a través de la imatge dels rectors i en vàreu encarregar el treball al pintor Damià Jaume. Per què ho féreu i què us va moure a escollir aquest artista?

**R.** En realitat la recuperació de la imatge dels rectors va ser una iniciativa personal del rector Llorenç

Huguet, el qual va delegar en mi l'elecció del pintor. Per què Damià Jaume?. Per criteris de qualitat en el context d'una escriptura artística especulativa i metodològicament oberta que em va permetre gaudir personalment d'una bona part del procés creatiu.

**L'ARC:** Entre les vostres fites es troba la restauració i remodelació de can Oleo. Quines àrees, departaments o seccions teniu previst traslladar-hi?

**R.** La recuperació patrimonial de Can Oleo és avui una realitat en marxa gràcies a l'acció de l'equip rectoral de la UIB i del Govern de les Illes Balears. Les previsions d'ús s'enquadren en la idea d'un edifici de representació institucional de la UIB a Palma, incardinat en la xarxa d'equipaments per a la investigació, fonamentalment de les ciències humanes, socials i jurídiques. Llibreria, punt d'informació, arxiu històric, àrees de comunicació, d'investigació, de representació, aules i seminaris constitueixen entre d'altres els espais projectats.

**L'ARC:** Parlau-nos de la Universitat Oberta per a Majors. Què ha significat? Qui en va tanir la idea? Què s'ha fet? Quina ha estat la seva projecció social?

**R.** La UOM va ser una iniciativa en la que coincidiren el rector Llorenç Huguet, l'anterior vicerector d'Ordenació Acadèmica Santiago Cavanillas i el catedràtic de Ciències de l'Educació Martí X. March. Avui la UOM és un programa dirigit per la professora Carmen Orte i depenent del vicerectorat d'Extensió Universitària i Activitats Culturals. L'esmentat programa gaudeix d'una diplomatura cultural al campus, de dos certificats seniors a les seus de Menorca i Eivissa-Formentera, així com de cicles de conferències a dotze pobles de Mallorca, a més de Ciutadella i Formentera. Més de 60 professors i 800 alumnes repartits per totes les Illes Balears constitueixen un bon exemple del grau d'implantació de la UOM en la seva tercera edició.

**L'ARC:** Enguany, la Coral Universitat de les Illes Balears, ha celebrat el vint-i-cinquè aniversari. En ocasió de la noça de plata, la Coral ha rebut el premi "Ramon Llull" concedit pel Govern de les Illes Ba-

lears. Quins camis nous hauria d'emprendre la Coral, perquè res no pot ser estàtic ni pot adormir-se en el que s'ha aconseguit?

**R.** La Coral UIB ha consolidat una llarga i fecunda trajectòria en el decurs dels seus 25 anys d'existència, fruit de la il·lusió, el treball i la cura d'un gran equip humà dirigit per Joan Company amb el suport i la complicitat institucional de la UIB. La recent constitució del patronat especial de la CUIB en el marc de la FGUIB ens permet visualitzar noves possibilitats de desenvolupament dins l'ampli ventall de formació, execució, recerca i divulgació de la música coral, a més de consolidar les existents darrerament incrementades amb tres noves agrupa-

cions corals, una de les quals ens ha permès ampliar la nostra presència a l'illa de la Menorca

**L'ARC:** Heu treballat sobre el patrimoni històric de les Illes Balears i ho heu fet amb rigor i amb la visió oberta que reclama el nostre temps. Què ens podeu dir? Quin és l'estat general del nostre patrimoni?

**R.** Tot i que el meu tarannà és per definició optimista, quant a l'estat de conservació del nostre patrimoni tinc una opinió particularment negativa. Desinterès i descoordinació institucional de les administracions públiques, lligat a una manca de sensibilitat política i ciutadana defineixen a grans trets la degradació i desequilibris observables en el







patrimoni perdut i en el conservat, malgrat les excepcions imprescindibles.

**L'ARC:** Déieu, l'any 1999, que la nostra societat és multilingüe i ara heu participat en la publicació d'un diccionari català-sànsrit. Existeix alguna relació entre aquella afirmació i la publicació del diccionari?

**R.** El projecte d'aquest diccionari té gairabé deu anys de vida. Jo he tingut la fortuna de assistir a la recta final d'un treball llarg, minuciós i acurat que molt aviat veurà la llum gràcies a la tasca impressionant i impagable del professor Oscar Pujol de la Universitat de Benarés amb el suport de la UIB que va creure i finançar aquest diccionari. No tinc cap dubte que el diccionari de català-sànsrit serà una plataforma de diàleg entre dues cultures que tradicionalment ha tingut en els mallorquins missatgers de l'encís i de la màgia de l'Índia.

**L'ARC:** De Mercedes a Mercè. Quan es va configurar el procés de canvi?

**R.** Naturalment en l'entorn dels anys setanta, Barcelona, Universitat, Bandera Roja, Partit Socialista Unificat de Catalunya, vaga general revolucionària, els setze jutges, les primeres experiències...Quin temps!

**L'ARC:** Mercè, quan tendràs un Mercedes?

**R.** Ja el tinc, en forma de rellotge, fruit d'una escapada i de la complicitat de qualcú a Malta.

## II part: ara el ruixat de preguntes

**L'ARC:** Si ara us sortís un geni dedins una llàmpria, quins tres desitjos li demanàrieu?

**R.** Temps per conèixer la vida. Salut per gaudir del temps. Estimació per sentir-me viva.

**L'ARC:** De quins dels seus assoliments estau més satisfeta? I què més us agradaria assolir?

**R.** Dels coneixements adquirits. Hauria d'assolir necessàriament nous coneixements.

**L'ARC:** Si no visquéssiu aquí i ara, on i quan us agradaria viure?

**R.** No m'ho puc ni imaginar.

**L'ARC:** Quines tres persones reals admirau més?

**R.** No tenen nom ni llinatge, però és bona gent, seductora i capaç d'estimar.

**L'ARC:** Els vostres herois de ficció preferits.

**R.** Mai no els he tingut.

**L'ARC:** La vostra idea de felicitat és...

**R.** adequació al medi.

**L'ARC:** Us heu de gastar 10 milions en tres dies. Com ho faríeu? Compte corrent, cinc per fill.

**L'ARC:** Quin fet de la història general us hauria agradat canviar?

**R.** Qualsevol vinculat a la violència o a la pèrdua de les llibertats.

**L'ARC:** Quin llibre teniu al capçal del llit?

**R.** El viatge a Roma de Goethe i el Ramayana de Valmiki.

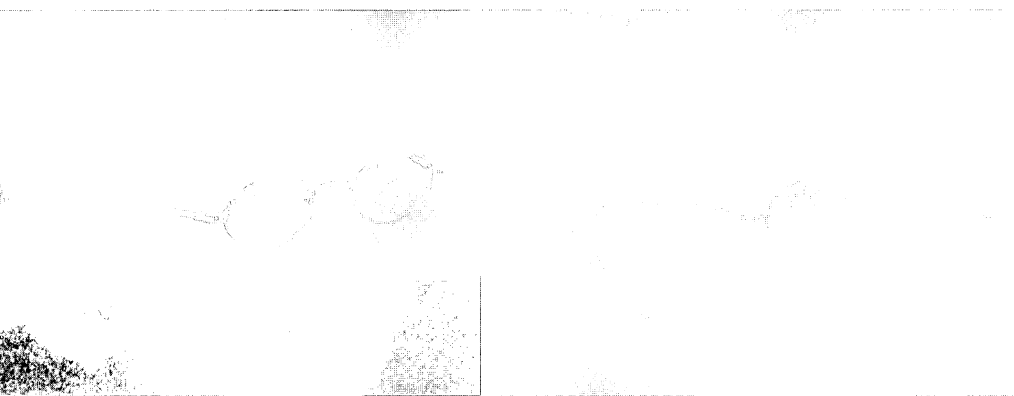
**L'ARC:** Què hauríeu triat al lloc de París?

**R.** (Hera: poder; Pal·las: saviesa; Afrodita: bellesa) Afrodita, pensau que representa la dualitat de la bellesa: física i intel·lectual, i que la bellesa és instrumental per al coneixement, i que el coneixement és poder.

**L'ARC:** Buda, Crist, Epicur, Horaci o Mahoma?

**R.** Des del punt de vista filosòfic, Epicur.

**L'ARC:** Un estil arquitectònic, un de pictòric i un d'escultòric.



**R.** La volumetria simbòlica de l'espai arquitectònic romànic. La precisió i sensualitat de la pintura barroca i l'idealisme canònic de l'escultura clàssica grega.

**L'ARC:** Com voldríeu que us recordassin?

**R.** Tant se val.

**L'ARC:** Com creis que serà l'ensenyament del futur?

**R.** Suposo que vinculat amb l'ensenyament a la carta i als nous processos tecnològics.

**L'ARC:** I com voldríeu que fos?

**R.** Eficax, lliure i humanitzat.

**L'ARC:** Quins tres principis regeixen l'educació dels vostres fills?

**R.** Autoestima, sentit de la responsabilitat i constància.

**L'ARC:** Un gall o un sebel·lí?

**R.** Un sebel·lí pot volar i veure-ho tot des de nombrosos punts de vista. ♦



Fabricio Caivano

Intervenció  
educativa  
i formació  
del lector

## La lluentor dels mots

**D**es de la condició comuna de lectors, que ens agermana, m'atreveixo a proposar-vos avui, com a clausura d'aquestencontre de la fundació GSR, aquesta mena de prèdica que, com veureu, és més a prop del gènere desprestigiad del sermó que no de la noble i molt disminuïda lliçó magistral. Llibres, biblioteques i llibreries són per a tots nosaltres escenaris habituals; som tots, en efecte, gent de llibre en mà, «intel·lectuals», almenys en la peculiar definició de Woody Allen: «Intel·lectual és aquell tipus de gent que entra a llibreries i biblioteques, encara que NO plogui a bots i barrals.»

Us proposo que com a bibliòfils ens preguntem a nosaltres mateixos per la nostra estirp: «D'on venim?, on som?, on anam?» Interrogants que es recullen en aquests tres punts que escometré pel mateix ordre de formulació. Tractaré de veure, doncs, en primer lloc, de quina veta cultural procedim; quina herència ens deixa el llibre i la lectura; per què creiem que paga la pena de transmetre-la; què passa quan llegim, quina mena de relació hi ha entre llibre i lector. Quina és la situació en què avui es troba la lectura, el llibre i aquesta fraternitat universal dels lectors; dit d'una manera brutal: «Per a què serveix la lectura?» Després intentaré respondre la pregunta sobre què podem esperar del segle que guaita, amb el seu remolí vertiginós de mutacions tecnològiques, econòmiques i culturals. Finalment miraré d'entrar en allò que pot suposar la transició de l'ordre escrit a l'ordre electrònic, com es construeixen i arrelen avui les identitats en la denominada, amb més rapidesa que precisió, «societat de la informació».

## 1) D'on venim?

Procedim d'un entorn d'oralitat i de narració. Som transeünts en un escenari fugaç, només il·luminats per la llum d'un llamp, diem el nostre paper i sortim pel fòrum. A aquest instant fugaç el denominam present, per situar-nos en la cronologia dels nostres contemporanis: abans de, després de... Som temps i per això també som portadors d'alguna història que ens conta... Som narradors i narrats. La nostra cultura és pròpiament «narrativa», té poc més de vint-i-cinc segles i es basa en aquesta breu tradició humanista que solem denominar, amb orgull excllent, «cultura occidental», les arrels de la qual beuen a les fonts de la cultura grecolatina, a la cosmovisió judeocristiana; la imatge de la societat en què vivim des d'una perspectiva racionalista, laica i democràtica es projecta en aquesta construcció ingènua de l'idealisme jurídic que és la «declaració dels drets humans». De manera que diem compartir una determinada idea sobre la condició humana. I hi ajustam la nostra pròpia vida. L'esperit, la paraula i el pensament configuren els trets substantius amb què hem anat definint aquest ideal del gènere humà. Formen el bastiment cognitiu i moral amb què hem aixecat la nostra imatge al llarg dels segles. Les seves metàfores, valors, objectes i gèneres narratius arriben, després d'un recorregut *guadianenc* de segles, fins als nostres dies. Impregnen les nostres institucions i diem que són l'essència de la condició humana. Aquesta narració en la qual ens contam nosaltres mateixos, i que alguns en diuen «història», es desplega en un itinerari cronològic ampli, impossible de descriure a hores d'ara. Però en podem invocar els trets amb el ressò d'alguns mots, suficientment forts: déus, llegenda, poesia, narració, conte, mitologia, oració, oralitat, escriptu-





ra, impressió, llibre, estat, burgesia, novel·la, capitalisme, ciutat, industrialització, proletariat, escola, ciutadà, alfabetització, feixisme, comunisme, guerra, crisi, societat de la informació...

### La paraula

Si hi ha alguna cosa que us vull dir, avui i aquí, és la importància de les paraules, la seva consistència i lluentor. Guarden una ressonància, una mena de connexió misteriosa. És la connexió que adquireixen els mots (dits, escrits, llegits...) en el seu frec amb les històries que ens contam i amb els valors humans: només les paraules són capaces de portar-nos fins a l'origen de la humanitat, fins a les fonts de la moralitat. I en els llibres memorables, en aquells que ens deixen la seva empremta indeleble, hi ha un pèndol màgic que assenyalava el corrent profund d'aquesta font de permanent moralitat. Els éssers humans ho són perquè neixen amb una set de narracions particular i distintiva. És una peculiaríssima «necessitat», gairebé biològica, una aspiració pròpia de l'ésser humà, amb independència de l'espai i del temps: la que el tensa davant la Bellesa, la Veritat i la Bondat. Encara és cert, això? Encara subsisteixen avui les deïtats? Alguns em diran: — *Mirau que els reis d'Orient són els pares, i que no són gegants, que són molins...* Doncs si hi ha alguna tesi, millor axioma indemostrable, en aquesta conversa és aquesta. Crec que les arts, el coneixement i la paraula (i els llibres que n'emmagatzemen) són signes d'aquesta aspiració desgavellada dels humans en el seu pas efímer sobre la terra.

En aquesta apreciació no hi ha gens d'idealisme, perquè a partir d'aquí hem d'admetre que també cova en els humans, contrarijats en la recerca, l'energia incommensurable dels seus contraris. Rafael Sánchez Ferlosio, home libèrrim, ens ho adverteix: «Tot sol començar per l'estètica, ja que la que arriba primer és la Lletgesa, després l'Estupidesa i finalment arriba la Maldat.» Us concediré que certament és ingenu sostenir, en temps de guerra, d'exaltació de la banalitat, del cinisme i de la grolleria, que aquestes tres deesses encara avui habiten el territori de l'ésser humà, que en són el substrat primer, un humus en el qual creix com una heura obstinada la condició humana. Això no obstant, crec que aquesta és la tríada que regula la composició dels gens de la nostra memòria; l'energia que, almenys durant la infantesa (*l'in-fans* encara no parla, està en trànsit, en camí vers l'estatut ple del llenguatge) desemboca, tant a la identitat d'un jo precís, com a les avingudes de la fantasia i la imaginació, al seu torn avantguardes d'aquesta terra imprecisa on brosten les fonts de la moralitat. I de la literatura.

### El misteri dels llibres

Nosaltres som «gent del llibre» per raons d'ofici o professió. Però hi ha alguna cosa més: hem estat il·luminats en algun moment per l'aura dels llibres. D'aquí ve que compartim un secret, la complicitat del qual ens agermana. La literatura és un territori simbòlic vastíssim i amistós, en el qual podem excavar a la recerca d'aquest primer enlluernament fundacional. Un enamorament, dels secrets i dolors, del qual conservam la clau, i quan l'exili de viure ens en porta lluny, la palpam a la butxaca i sabem que podem tornar a aquella llar perduda mitjançant la lectura. En algun moment de les nostres vides, un *attimo indimenticabile*, la lluentor de les paraules amb el seu fulgor ens va il·luminar l'existència prosaica. I ara ens trobam així, tot tractant de reviuir aquella emoció, d'encomanar aquesta dolça pertorbació a la resta de mortals. Recordem... la nostàlgia sempre ens torna el record inesborrable d'aquell professor que, en el desconcert de la preadolescència, ens va obrir la cambra secreta on hi ha els llibres; una tieta vella; una mare contadora; un amic d'aspecte físic, pàl·lid devorador de paper amb qui compartíem el goig de llocs prodigiosos de paper, desxifrables sota alguna llum secreta. Probablement tots vosaltres avui, en el fragor de les aules i a despit d'un temps tan poc favorable per al vol de la intel·ligència, cercau armar dames i cavallers d'aquesta àmplia germandat universal que cavalca sobre els llibres a la recerca de la bondat, la veritat i la bellesa. D'aquesta desmesura admirable, molt reduïda i encotillada, avui en diríem inocular l'amor per la llengua i la literatura, cosa ben diferent d'aquella cursa de lectures obligades (pel cànon de les lletres «Universals» de cada autonomia), una lobotomia indolora que es practica, en nom del currículum, a tantes d'aules.

És argumentable d'alguna manera menys hermenèutica, menys mística i cursi, això que els llibres són aquesta font de moralitat i humanització? No. O almenys no amb la claredat precisa de la lògica. Però el misteri fa part de l'assumpte que ens ocupa, sense ell les paraules no llueixen i es limiten a imposar l'autoritat de la seva presència nua. Aquesta argumentació del misteri opera en un altre camp, prové d'un context paracientífic. Però, en el marc d'aquest encontre, només afegiré que la relació de l'ésser humà amb els llibres i la lectura és, històricament, complexa i fascinant (vegeu el llibre apassionant *Historia de la lectura en el mundo occidental*, de Guglielmo Cavalli i Roger Chartier. Madrid: Editorial Taurus, 2001). Una història que il·lustra els avatars de quelcom prodigiós des del punt de vista pragmàtic. Res menys que la peculiaríssima forma de conèixer de l'home: una mirada que no enfoca ni avalua la realitat física exterior, a





la recerca dels seus signes i trets perceptibles per donar-los forma i seqüència cognitiva i conceptual, sinó que el converteix en oïda i ulls cap a l'interior, on neix aquest rumor que he denominat «ressonància». Aquest jardí tancat en què els mots adquireixen aquella lluentor originària, en què ens marquen decisivament la pell de l'ànima amb la seva cicatriu indeleble.

### Conèixer i conèixer-se

Quan llegim (si ens llegeix un altre, el procés de transferència possiblement és diferent...) hi ha una veu estranya que no és exactament amb nosaltres, ni fora, ni en el llibre, que ens parla, que diu el text en una intimitat torbadorament imprecisa. Una veu que repeteix d'altra manera el text llegit i el construeix com una variant vaga del coneixement. Es tracta d'un coneixement d'una qualitat especial, del qual només diré això. L'ésser humà experimenta alhora pensament/acció/sentiment i els processa i integra constructivament en coneixements de diferents castes. Coneixement declaratiu (saber què: els fets, les idees); coneixement procedimental (saber com), i, finalment, coneixement estructural, una mena d'estrany mediador entre ambdós coneixements, la particularitat sorprenent del qual és permetre crear nou coneixement.

Aquesta qualitat de coneixement estructurant, d'autoconeixement, és allò que he denominat abans «coneixement constitutiu», una mena de saber intuïtiu sobre nosaltres mateixos i sobre l'horitzó moral de la nostra vida (els valors, si preferiu aquest terme tècnic que a mi no m'agrada, i encara m'agrada menys aquesta expressió de geometria moral dels... *valors transversals!*).

Aquí rau l'essència d'aquesta remor indefinible que he denominat «ressonància i lluentor» de les paraules... I és que l'art, la literatura, la poesia (aquí no podem evitar citar Rilke) tenen ànima, *pneuma*, aquell aire per transmetre emocions que aquí denominam ressonància, l'efecte major del qual és permetre trobar la porta secreta de l'accés al contorn moral del seu moment. Així doncs, aquesta introspecció callada ens entrena per accedir al «coneixement constitutiu», un saber fet de llums i ombres, un saber sobre nosaltres mateixos, sobre el temps i la vida, i que ens va construint com a subjectes d'un temps concret, i contemporàniament com a mínimes baules d'una cadena temporal que es projecta cap al futur. Estrany, sens dubte, és aquest so que permet que ens reflexionem per dins, furgar en l'hàbitat tancat que viu en nosaltres, que el vertebrà, li dóna identitat i l'ordena com a biografia, una narració molt personal i intransferible (com un document d'identitat d'ús interior) que s'enuncia així:

«JO...» I només des d'aquesta fatigosa consciència del jo, arribarem amb una mica de fortuna genètica als altres, a dialogar-hi, a empatitzar amb «l'altre», un altre extern però que se'ns assembla vagament, i a qui, potser per això, denominam «semblant». I diem que llegir és viure més i millor, perquè ens amplia i estén en els altres i als altres. En suma, aquest és un saber estrany, intensiu i vertical: com més sabem més àmplia ens sembla la nostra ignorància. Llegir s'erigeix d'aquesta manera com una tasca doblement descriptiva: tant per estar vius en el temps, per ésser contemporanis, com per escapar-ne, i escapar de la tirania de l'actualitat, de la fragmentació del dia a dia, de la mediocritat i de les mil i una mesquineses d'un temps que ens condemna a la pena de vida. L'exigent consciència de viure en el món, però també l'oportunitat d'una evasió benèida de les seves presons.

### Babel de somnis

Gairebé res: llegir és necessari per completar l'ésser. I aquell que no llegeix ni sap escollir els seus llibres (o deixar-se escollir per ells... no ho sabem) és un esclau que no coneix la seva condició, un fals llibert encadenat a una petitesa de la qual podria alliberar-se... tot obrint un llibre. Perquè l'ésser humà no es defineix per allò que fa o allò que té —*homo faber/economicus*—, sinó per allò que li manca, per allò a què aspira. (Freud ens va fer un toc d'atenció i Lacan va rematar la feina.) Des de la consciència d'aquestes mancances, que convenim a denominar necessitats, sortirà a reconèixer sense pietat els límits d'ell mateix. Per això inventa, per estendre el seu imperi també a la natura: fabrica eines, enginy, talent per inventar i discórrer, habilitat per fabricar pròtesis tècniques, andròmines reals o simbòliques, que serveixin per superar la seva petitesa, les seves limitacions, per reordenar amicalment el seu espai i el seu temps. Així inventa escenaris amistosos on viure millor, amb menys por o amb més sentit: mobla l'espai i així el vesteix o potencia (mitjançant el temple, el mercat, la plaça, la ciutat, el telescopi). Doncs bé, la paraula és el primer i darrer maó d'aquesta arquitectura desesperada, una Babel bella i terriblement humana, d'un poder terriblement ambigu. Doncs de la mateixa manera que aquest maó basteix bellesa, construeix veritats i propaga bonat, amb el mateix material, la paraula nua, també s'inflamen —i quantes de vegades!— les ànimes d'odi, creen camps d'extermini, emmurallen la seva por amb nacionalismes excloents, perverteixen les idees amb aquesta argamassa especial de crueltat i ignorància que forja en guerra i terror. En aquesta tasca ambigua, una dialèctica infinita d'amor i odi, l'humà inventa i es val d'aquestes pròtesis virtuals que denominam narra-



cions. Relats ordenadors de sentit, que refereixen un altre món tan «real» com el primer: paradisos, expulsions i mites; forces del bé i del mal en lluita; déus propicis o irats; enemics obscurs; horitzons de llum i felicitat... Relats, contes, música de paraules...

En aquest escenari narratiu, mot a mot, s'orienta originàriament l'home, tot narrant-se com a tal i adjudicant-se un lloc anònim, encara no és subjecte, a l'obra que a l'escena és la seva comunitat, aquell brou en què aprèn tot allò que el ferma i l'allibera. (El jo és un invent posterior, un recurs narratiu que agrada més expressar a la novel·la: Don Quixot o Robinson Crusoe l'inauguren.) La narració ofereix models morals col·lectius i dóna sentit al destí personal. Així neix una estirp d'herois intemporals que arriben fins als nostres dies. Cada generació té els que es mereix. Vosaltres teniu un poder envejable: sou bibliotecàries/autors/editors/docents... mediadors privilegiats entre personatges i lectors, podeu rescatar i ressuscitar milers d'herois i heroïnes que romanen congelats, portar-los a visitar i a ésser coneguts, adoptats, si hi ha sort, pels nouvinguts a aquest món (Hanna Arendt en diu «els nous»), éssers minúsculs, conscients de la seva fragilitat vulnerable, assedegats de carícies, de relats, de models per viure amb algun sentit capaç de misericòrdia. Aquest sentit reconfortant, paradoxalment, sovint prové d'un ordre desconegut, de terres desconegudes, porta la seguretat estranya del misteri i la paradoxal serenor de l'aventura. Per això és un prototip (sens dubte molt literari) d'aquesta necessitat heroica de transcendir el límit, és el del mariner que parteix a la recerca del món. A la paraula li agrada la frontera, perquè tot hi és possible... i versemblant. Per això el viatger és (hauríem de dir fou, inventada ja la televisió) el narrador nat, el subjecte allunyat de casa seva durant anys i que hi torna com l'heroi, investit de l'autoritat del narrador i que ha conegut els enigmes del món, els seus perills i paranys. Ulisses, és clar, amb les seves arts d'astúcia i valentia; això no obstant, la d'Ulisses és una valentia curiosa: es dóna a si mateix el nom de *Ningú* i així aconsegueix enganyar (lingüísticament, podríem dir) Polifem. La paraula llueix fins a inflamar-se, i crema l'ull del gegant. Per cert, aquest és un valor, la parla, la paraula atenta a la finta i a l'engany, que els molts i molt variats infants dels contes populars també empren sempre amb enginy i astúcia; la paraula és la força dels febles.

### Llenguatge i sentit

El llenguatge és la primera i principal eina de l'ésser humà, la seva «tecnologia» més versàtil (*Elogi de la tecnologia*, Ortega i Gasset). Sense llenguatge no hi ha pensament, ni intel·ligència. Per això l'ésser humà s'aboca a la parla per conquerir la seva

humanitat d'espècie; i potser també per això patirà tota la vida «fam de narracions», d'una urgència per desembarcar en el sentit. Necessita un aliment simbòlic, amb la substància del qual intenta, paradoxalment i il·lusòria, derrotar l'únic enemic invencible: la mort. Per això llegir un conte a un infant és fer-li un regal impagable: és introduir-lo dolçament en el temps. El nin viu el present, ignora el demà i, en conseqüència, la seva condició d'animal finit. Però l'home, l'humà adult, sí que coneix la seva temporalitat i intenta apaivagar l'angoixa d'aquest saber tenebrós mitjançant els relats. Així allunya aquesta certitud i intenta donar sentit a aquesta caducitat amenaçadora del cos. Fam de «relats constitutius» que orienten la seva vida i, també paradoxalment, el fan més temporal, tot suspenent el temps i els seus rigors, allunyant aquesta cruel certesa de la finitud. Allò que realment sobta és que sigui la mort, la seva revelació com a destí inapel·lable, la que sigui a l'origen de la vitalitat limitada del llenguatge, del pensament reflexiu i de la seva capacitat de fabulació. El llenguatge organitza un laberint de signes en el qual tot és possible.

Aquesta estranya, inexplicable necessitat de sentit sosté la torxa, que va de mà en mà, il·luminant les paraules, convertint-les en espurneigs d'una felicitat impossible. El relat, la narració, l'ordre còsmic d'una religió, la llegenda, la poesia, tots són el combustible que encén la flama d'aquesta torxa. Hölderlin sentència així aquesta condició poètica, fabricant de mites, de l'ésser humà: «Habita l'home poèticament la terra». A aquest àmbit de poderosa immaterialitat respon la literatura, i en general, totes les arts. Així, marcar trossos d'argila, deixar signes sobre les parets d'una cova, raspar budells d'animals amb una vara d'avellaner, bufar amb una canya tallada, donar formes a la pedra, aixecar megàlits, modular la veu, posar ritme a les paraules, lliurar el cos a una harmonia de gests... Les arts, com algun altre intent desaforat dels humans, són una arrauxada temptativa d'ebrietat i d'oblit, un desig de substància pròpia, no instrumental, literalment *in-útil* per a l'hegemònic criteri d'utilitat mercantil... Per a què serveix la literatura? Si algú es fa aquesta pregunta no està en condicions de comprendre'n la resposta, està exclòs del seu àmbit de significats.

D'aquesta nostàlgia de sentit provenim i aquesta ens obliga a considerar la Llengua i la Literatura, en majúscules, des d'un angle decididament fronterer i ambigu. Discurs metafísic, pensarà algú, i encertarà. Sens dubte és *meta-físic* atès que els seus fonaments no pertanyen a l'ordre racional i lògic de les ciències físiques. La seva jurisdicció és a un espai de significats transcendents, la frontera dels quals és una membrana subtil que marca el límit de





la qualitat d'humans i inaugura el regne desconegut que és més enllà de l'ordre quotidià de les coses i les persones..., allò que denominam realitat. Qui prova el gust d'aquest mannà nutritiu no pot passar sense, com la poma del coneixement ens condemna a viure com a humans: fora de la mirada d'un déu que ens vigila. Nosaltres som malèfics adams i eves que, expulsats del paradís (aquell paradís de la biblioteca borgiana) anam per la terra ensenyant a llegir, deixant llibres, maquinant relats... enverinant la infantesa amb aquesta prodigiosa menja prohibida. Vosaltres, nosaltres tots, bibliòfils empedreïts, immersos ja en l'albor d'un nou mil·lenni, sentim el deure de salvar aquesta gran biblioteca heretada, aquest cor de veus mortes, per pura gratitud a la seva ressonància, que perviu amb nosaltres, en nosaltres.

Això no deixa d'ésser un conte, un relat en el qual cobram vida, ens retrata i ens permet comprendre'ns a la llum del mot. Això que ara us conto, aquest conte per a una clausura d'un encontre entre libròfils, és allò que volem veure des de la nostra llotja privilegiada, no és una veritat universal sinó, més modestament, un criteri per anar vivint-nos juntament amb els altres. És el relat que ens conta el vell humanisme liberal, encara vigent segons alguns optimistes, des del qual nosaltres, afortunats occidentals educats i ben alimentats, guaitam a l'abisme del segle XXI, tecnològic i mercantil. Mentre nosaltres ens bressolam en la nostàlgia d'aquest relat fundacional, alguns n'aixequen l'acta de defunció. (Sloterdijk ho fa a propòsit del text de Heidegger «Carta sobre l'humanisme».)

### Tecnologies i altres canvis

El canvi essencial no és de caire tecnològic, com hom diu; això seria el mal menor. És molt més radical: canvien els estils i els mitjans per a l'aprehensió del món, les formes de percepció del temps, de l'espai i del Jo. Fins i tot canvia allò que entenem per Realitat i per Vida. Canvia el procediment del coneixement humà, de la relació Subjecte/Objecte i, en conseqüència, canvia el vector de l'enteniment tradicional/clàssic de la mateixa condició humana. La situació no és nova, encara que ho siguin els seus efectes pràctics. Per exemple, quelcom de semblant va succeir amb l'extensió de l'invent de Gutenberg.

I la literatura?, i els llibres? Nosaltres volem transmetre aquesta herència il·lustrada. Pretenem conservar-ne la memòria perquè valorem com a cabdal la seva aportació a la formació humana. Necessitam conjuntar el passat i el futur. Ausiàs March va escriure: «L'home és un animal de memòria i esperança.» Creiem que en els llibres, també en ells,

rauen tant l'essència de la nostra millor memòria com l'estímul més clar per a la nostra esperança. Durant segles hom ha pensat que es tracta d'una herència que mereix ésser transmesa a qui, acabats d'arribar a aquest món, hem de tutelar uns instants, abans que surtin a l'encontre de la vida, a l'aventura de cercar els seus propis límits. Creiem que els llibres poden contribuir a oferir-los ànim i armes, alè fecund per a aquesta batalla; però sobretot creiem que aquests nouvinguts, alhora i en el seu temps, hauran de transmetre aquesta herència, ampliada si hi hagués fortuna, de moralitat als que vinguin darrere ells a habitar el món.

### Educació i lectura

Algunes persones pensen que avui, en plena post-modernitat, aquesta immensa herència és una rè-mora, quelcom vell, passat de moda, obsolet. Un obstacle per assolir un bon grau de competitivitat en el mercat, una ximpleria sense valor de canvi al particular espai sagrat que anomenen mercat. Sempre n'hi ha hagut, diran. Però abans mai no varen tenir el poder econòmic i polític als seus peus com avui tenen aquests fabricants de cultura i aquests venedors de «comunicació». L'educació d'aquests nouvinguts s'ha fet a través d'una mesurada interacció de subjectivitats, a la família, a l'escola, a la ciutat. *Paideia* denominaren els clàssics a aquesta osmosi calculadament casual entre els ciutadans i la seva ciutat. Aquesta feina s'ha fet, en temps més recents, amb la mediació del llibre, un mediador no sempre afortunat, basta recordar que d'un llibre hipostasiat han nascut els fonamentalismes religiosos... per no parlar dels polítics. Avui aquest itinerari formatiu, que ha de cimentar tant els seus sabers pràctics com la seva condició emocional i moral, cedeix en gran mesura davant altres agents socialitzadors d'una potència i eficàcia desconegudes.

La pressió mercantil sobre nins i joves ja és un sector pròsper de la indústria cultural, que assoleix proporcions inimaginables fins fa poc (qui no recorda aquí l'amic Harry Potter?). És un sector que sens dubte aixecarà el vol gràcies a les noves mediacions tecnològiques, la prefabricació d'imaginari col·lectiu i el previsible desembarcament de la «indústria dels continguts». Aquestes forces mercantils alimentaran —ja ho fan avui— amb tota casta de sucedanis la fam de relats d'infants i joves. La conjura ja funciona i cal conèixer-la de prop, saber com funciona, per què el seu imperi és tan fascinant i què hi ha d'or i de fang en el seu tràfec continu. Les coses estan així i de res ens val lamentar-nos-en nostàlgicament, només com a lenitiu per a malencòniosos. Avui aquest imaginari col·lectiu s'encunya d'una altra manera, la narració del jo troba altres fonts i els relats circulen per vies molt diverses...



Complementàries de llibre? Diguem que, de moment, diferents... Aquest és un front en el qual les coses van molt ràpides, solem desenvolupar prejudicis forts, si bé és cert que gairebé no hi ha investigacions serioses sobre els seus efectes lingüístics, cognitius i morals. Qui de nosaltres, bibliòfils de pro, coneix a fons l'oferta dels videjocs i els seus secrets: estil gràfic, estructura narrativa, la ideologia que vehiculen...? Per què els atreuen tant? La rememoració d'un passat «nostre», és a dir, forjat amb i des dels llibres, ja no ens serveix com a llaçada per atrapar nous lectors hiperestimulats per un oci fatigós i car. Cal que acceptem els reptes, acceptar allò que les tecnologies ens portin, que és molt, esperançador i molt poderós. Però tampoc no cal deixar de banda allò que és essencial, les nostres velles i experimentades tecnologies de la paraula i el pensament. Avui saber parlar, llegir i escriure són hàbits nuclears per organitzar una identitat forta i flexible, capaç d'encaixar i reconstruir la pluja fina d'estímul tecnològics (reals i/o virtuals), de distanciar-se de la intel·ligència del consumisme compulsiu i, alhora, de manejar-se amb desimboltura, creativament, en l'atractiu laberint de nous instruments tècnics. Només si sabem com senten i què desitgen (i de què manquen) els infants/joves, sabrem com temptar-los amb la nostra fruita prohibida, aquella poma del llibre, inocular-los-en el gojós verí i descobrir-los l'aventura de les lletres. Llegir és un hàbit que mereix ésser prestigiat en el si de la cultura jove i recolzat sobre xarxes espacials de convivència pública, capaç de disputar a la nit, la píndola, l'alcohol i la velocitat la seva lamentable hegemonia de transgressió esclava. Qualsevol accés posterior al coneixement instrumental depèn del fet que l'educació, i l'educació lectora en particular, sigui capaç d'instaurar el domini d'aquest saber constitutiu. Llegiu, sinó, aquest fantàstic llibre de José Antonio Millán *La lectura y la sociedad del conocimiento*. D'aquesta educació primera fundacional dependrà la qualitat de l'educació, una qüestió que centrarà, desfigurada per l'utilitarisme, el debat sobre l'escola pública, tot desplaçant altres vells binomis. «Qui no sap parlar no sap pensar i serà un esclau o un boig», ha escrit Félix de Azúa.

Torn a allò que ja he dit: cal legitimar novament la pràctica de la parla i la lectura, de la conversa pausada (barata, universal, compatible, sense endolls, d'emmagatzematge accessible, portàtil, etc.) de tot aquest humil però bàsic saber constitutiu que, com ja hem vist, és condició necessària d'una intel·ligència humana. No insistirem a bastament, en aquest temps d'enginyers electrònics, en l'ús de la paraula per la paraula, l'ús alegre de la paraula, de dir, de llegir... Formes totes de dir-se i de sentir-se. Es tracta de tornar a posar en relleu (de re-valoritzar) un coneixement no instrumental, «inútil», que en-

senya el valor de la durada, la fruïció de dir, del temps no compulsiu, de la reflexivitat (el jo/ara) i la projectivitat (el jo/després).

Parar atenció a aquestes dues conquestes fundacionals: la deambulació exploratòria (aprendre a caminar inicia la conquesta de l'espai) i la de la parla (aprendre a parlar com a nomenament del món). Aquesta és l'autèntica educació: la de l'etapa infantil i primària, en què es posen les primeres pedres sobre les quals vindrà, si arriba, tota la resta. I tot pot començar per contar un conte..., per atrapar l'atenció de l'oient mitjançant la paraula, la seva lluentor, la ressonància... La vella, insubstituïble i tossuda força de les paraules. *Al principi fou el verb...* sembla senzill, però cal creure fermament en les capacitats de l'aprenent gen de la «condició humana» (les pedagogies gairebé sempre en desconfien, encara que proclamin, en veu alta, tot el contrari...), exigir-li el compliment de la seva vocació irrenunciable i de la seva aptitud (Gabriel García Márquez *Instrucciones para un niño*), de jugar amb la seva juguina fins al final, de caminar per la frontera del seu saber fins al límit. Vocació i habilitat: dos termes vells. Però abans cal fer un acte de fe: crec en l'existència i en la força d'aquest instint innat de bellesa, veritat i bondat.

No hi ha institució educativa possible si no comença la seva obra tot contant un conte als oients. Sense il·lusió no hi ha projecte, i sense aquest no es pot construir res de significatiu. Després ve tota la resta. Per afegitó, deien les sagrades escriptures.

La literatura és una reserva magnífica d'enigmes, un dipòsit cultural immens, un préstec d'humanitat, una funció a la qual, avui més que mai, no podem renunciar. Hi ha mercaderies que avui cerquen omplir aquest buit. Però l'enigma sempre toca la porta del desig. El jo comença en un desig de sentir. I aquell nouvingut que un dia hostatjarem a casa nostra, aquell afamegat «ésser nou» que gaudia d'un present que creia etern, gasta la seva memòria en nostàlgia, envelleix i passa alhora a ésser amfitrió i guia dels altres que arriben, perd el seu «aire semàntic» (*pneuma*, ànima, raó) i surt d'escena. Un altre passatger de Caront que creua la negra llacuna de la Mort. Què en queda? Alguns deixen una empremta íntima en els llibres escrits o llegits perquè és sabut que és el lector el que fa parlar el llibre.

Recordau-ho. La nostra pregunta inicial era: *D'on venim?* Com he intentat demostrar de manera molt simple, d'una llarga cadena semàntica, d'un inabastable univers virtual, bastit amb la memòria i l'esperança.





## 2. ON SOM?

Fins ara he intentat descriure per què llibres, literatura i lectura formen un patrimoni fonamental i irrenunciable. D'aquesta estirp venim. Però, on som? Som al segle... Les velades monges de clausura es refereixen al segle, o al món, com aquell lloc i temps que deixaren per sempre més. Quan passam el llindar del nou segle ens demanam, molests, inquietos davant l'alta deserció de lectors que desvetllen les estadístiques (i l'onada de mediocritat grollera que hom pot palpar), com captivar els nous perquè llegeixin, com guanyar la seva hiperestimulada atenció en un món ple de llums, renou i de gratificacions immediates. El nostre interrogant, ara que sabem d'on venim, és aquest: Al segle XXI (entès com a paradigma intemporal de la idea de futur) seguiran essent el llibre i la lectura ajuda, font d'imaginació i de nodriment moral per a l'alta condició humana? O dit d'una altra manera: Perd la paraula, paradoxalment, el seu lloc a la «societat de la informació»? Les denominades NTIC (noves tecnologies de la informació i la comunicació) se'ns proposen com la culminació d'una era del coneixement, de la prosperitat i de la bonança. Alguns visionaris anuncien el paradís i prediuen la fi de les contradiccions socials. D'altres pronostiquen l'infern, la deshumanització final, i miren desorientats i nostàlgics cap enrere. És la versió renovada d'aquella popular dicotomia entre «apocalíptics i integrats» d'Umberto Eco. Tecnofília i tecnofòbia. El canvi de mil·lenni sembla augmentar els temors. No entraré en el debat, però convé recordar que, això no obstant, aquesta no és una disputa nova o inaudita. Cada segle té els seus fantasmes. Cada nova tecnologia arriba amb la seva càrrega de promeses i amenaces; i quan neix sol ésser acusada de portar la mort d'altres enginyers anteriors. Així l'invent mateix de les lletres venia a portar «l'oblit a les ànimes», a acabar amb la memòria viva dels homes, «des d'ells mateixos i per si mateix», des del moment que la confiaven a un objecte extern que conserva la saviesa (recordeu el Fedre de Plató i el seu mite de Theut i Thamus, un text fascinant que Emilio Lledó tracta àmpliament en el seu llibre admirable *El surco del tiempo. Meditaciones sobre el mito platónico de la memoria i la escritura*. Ed. Crítica, 1992).

La impremta venia, doncs, a amenaçar el poder simbòlic (religiós) dels mediadors culturals, perquè permetia reproduir els escrits i generalitzar-ne la lectura. La premsa era vista com un risc per al poder polític; la ràdio acabaria amb l'oralitat popular; el telèfon, amb la interacció personal, directa; el llibre, amb la memòria; el còmic, amb la novel·la; el cinema, amb l'imaginari popular comú, i la televisió, aquest còmode boc emissari, no serveix

per acusar-la que acaba amb totes les coses divines i humanes. Vistes aquestes objeccions amb perspectiva temporal ens semblen ingènues.

### El desencantament del món i la infantesa

Hem dit que Literatura i Lectura són, per a nosaltres, formes privilegiades d'accés a la cultura. Un accés particular, que necessita dues situacions avui estranyes: temps i silenci. Hem vist que la literatura és una seducció costosa, una invitació a l'aïllament, a l'escolta recollida (*res-cogitans*) d'aquesta paraula interior. L'anomenada societat de la informació (de quina guerra hem sabut menys coses certes que la mediàtica guerra a l'Afganistan?) fa de la velocitat, la quantitat, la instantaneïtat, la caducitat i la renovació el seu major mèrit. Característiques que creen unes condicions ambientals oposades a aquesta introspecció atenta, dilatada en el temps i afinada en la percepció, que la lectura necessita. Aquesta és una recusació que ve de lluny. Walter Benjamin ja ho va advertir l'any 1936: «L'escassetat en què ha caigut l'art de narrar s'explica pel paper decisiu tingut per la difusió de la informació.» Avui regna el renou, la imatge i la transparència social. Decibels i televisió. El món és un llogaret en el qual tot pot ésser vist. Aquest creixent i sostingut desencantament del món, i en particular del món dels «nous», es manifesta amb molts de trets i gairebé tots escassetat positius per crear un clima adequat a la lectura, o almenys no hostil. Per citar-ne alguns dels que amb major força de succió abdueixen la infantesa i la joventut vers un «estil de vida» compulsiu en el qual llibres i lectures queden en un racó: el guirigall/el galimaties mercantil que posa preu a tot; el setge continu de la publicitat; el buidatge progressiu dels espais tradicionals de l'afecte i l'ajuda familiar (reproducció de la vida) o comunitària (que són traslladats a l'àmbit d'institucions i professionals, terapeutes i altres experts); la intensa expropiació d'experiències quotidianes; l'escassetat de relacions amb adults significatius; l'ocupació de l'espai físic per l'automòbil; l'ocupació del temps de lleure per activitats de recuperació-reeducació-diversió obligada; la instauració del principi del plaer i la seva mercantilització; l'exaltació del pur instant; la difusió de models antagònics amb les exigències del coneixement de les coses immediates, la tirania de «l'actualitat». Sense l'agulló de l'astorament (aquella «llavor del coneixement» de Francis Bacon) es lliuren a l'avorriment, la malaltia infantil de la modernitat, plaga d'una infantesa saturada. Renou, solitud, aprenentatge sense significació, perversió consumista del desig... Un panorama en el qual l'educació lectora no és precisament fàcil.

A més, la transparència del món, l'absència d'enigmes, fan que els nostres estimulats «nous» siguin



precoçment vells prematurs en un món ja vist completament, un món «explicat ja» en imatges, amb la força que fa passar els fets vists per reals i els realment vists per la veritat. Veuen i creuen saber, però no tenen l'entramat lingüístic amb què poder fer-se «una idea», amb què contextualitzar allò que han vist en un territori moral, sense el consol de la paraula que narra, de la veu que alleuja, del relat que dóna sentit. Vells que habiten un món distorsionat i fragmentari, sense un significat durador. En aquest buit semàntic nombrosos esdeveniments d'una enorme força educadora passen sense deixar-hi l'empremta vital, o deixant la qüestió callada, ardent i oberta, enquistada i irresolta, incompresa. Esdeveniments que plantegen cruament les «preguntes decisives» (vegeu el llibre del mateix títol de Fernando Savater). Grans preguntes que ens «neixen» o que romanen sense resposta, dures i descarnades, i ens obliguen a madurar sota l'ombra de l'angoixa i la llum de la raó: el descobriment de la mort, de l'amor, de la violència, de la injustícia... Els iguals, la colla, es nucleen de vegades en aquest intercanvi de perplexitats i es constitueixen en l'autèntic formador d'identitats a recer de les modes. Societat de la informació aquest silenci renouer? Tancats com una sola joguina, la brillantor de la pantalla al fons de la seva caverna, sense paraules ni referents morals per posar nom a aquesta desfilada permanent d'ombres. Consciència sense signes per sentir-se a si mateix i sentir els altres.

### Desig i saber

Aquest és l'estat de coses i aquest és l'escenari real en el qual hem de tractar d'estimular, per ofici i per principis, el desig de llegir, que requereix una disponibilitat per a l'astorament i l'emoció. Una actitud enterrada per l'allau del riu informatiu diari, però que el docent conscient del poder d'aquest llegat de paraules, el seu farcell de llibres i lectures, sap bé on ha d'excavar per desenterrar-los. Però això suposa apaivagar el renou ambiental, calmar els espasmes del temps compulsiu i emprendre després una tasca de reeducació de la mirada, l'afirmació d'un temps i d'un ritme apropiats perquè llegir esdevingui un esforç gojós, un deure l'altra cara del qual pot ésser el plaer. El desig dóna sentit a qualsevol esforç. «A qui té un perquè no li importa el com», sentència Nietzsche. No hi ha aprenentatges significatius, duradors i forts davant el renou ambiental que no se sustentin d'alguna manera sobre el desig. Aquesta premissa del desig com espurna que encén l'interès per saber més és vàlida per a tots els aprenentatges que exigeixen un esforç afegit d'abstracció, de formalització i de generalització. I aquest és el procés complex que porta a la bona lectura, al bon lector. Desig que tantes vegades és

anorreat, dissecat i exposat a les vitrines didàctiques, amb un rètol que diu: *motivació, interès, necessitats de l'infant, estímulo...* i també, ai! *animació a la lectura*. Què anima, si encara no existeix? El desig és una categoria del camp psicoanalític que resisteix malament que el trasplantem a l'hort pedagògic. Ara bé, el desig és condició necessària però, com vosaltres sabeu molt bé, no és suficient per arribar a construir un lector autònom, un lector capaç de mantenir i ampliar la seva talent de relats, sens dubte amb les ruptures i oscil·lacions que comporta l'edat, la moda, la publicitat, l'acne i altres circumstàncies passatgeres. El bon lector sovint sol ésser també un desertor, s'allunya de l'encantament de les lletres, ha de sucumbir a altres encantaments fonamentals, però no oblida mai, com el petit Polzet, el camí de tornada a la pàtria dels llibres.

### El naixement del lector

El lector també es fa, i sovint en un brou cultural comunitari, com tots els aprenentatges vertaders. El lector habita en comunitats i hi pot aprendre juntament amb els altres. Llegir és una habilitat que se sustenta en el procés de socialització i de subjectivació; però per refermar-se requereix una comunitat d'acollida a la qual el llibre tingui el seu temps i el seu lloc: biblioteques acollidores, per exemple. I també per exemple, una comunitat educativa arrelada a un espai i un temps, que sàpiga acollir la paraula, el diàleg i l'exploració ordenada de l'interior i de l'exterior. El *logos* apareix així des de la talaia de la lectura de qualitat: atenta, pausada, serena, tenaç, i també solitària. Perquè llegir també és aïllar-se, encollir-se... I després sortir per retrobar-se amb la confraria de lectors. Una lectura que aleshores es fa coral i que també es complau a compartir amb altres aquesta reserva íntima d'imaginari personal, i que opera com un aperitiu potent de la fam de llegir. Llenguatge i exploració, parla i curiositat; paraula i diàleg, pensament i activitat. Parelles insuperables per a un ball fantàstic.

Així l'ésser humà assaja el seu propi valor com a fabricant de somnis, creador de relats i narracions, tabulador d'un ordre nou en el qual ha de fer-se una identitat. En aquest sentit llegir és un gran joc... Només en aquest sentit? (Pensem en el procés que avui és habitual: cinema/videojoc/*gadgets*.../llibre i viceversa. Potter i el cinema i el llibre... També Tolkien...) El bon lector és capaç de trobar el sentit que no troba en altres instàncies i quan l'ha assolit hi reposa, mitiga la seva por i avalua l'estat de la seva memòria i de la seva esperança, madura i creix així. I aleshores constatarà, amb espant i goig, que el nombre dels seus interrogants també ha augmentat. Arribem, doncs, amics i amigues, a la darrera

qüestió pragmàtica, la pregunta del milió de dòlars, o euros hauríem de dir.

### 3. QUÈ HEM DE FER?

No tinc resposta, com és de suposar, sinó alguns apunts d'allò que podria ésser una reflexió menys fragmentària sobre els trets d'avui. Són aquests.

Un. Tampoc no és que tot sigui tan radicalment canviant: mai no hi ha res que sigui nou del tot, i som on sempre, en aquest límit en el qual es forja l'ésser humà, a la frontera del naixement del llenguatge.

Dos. Hem dit que els llibres són la reserva de la memòria, però com a productes neixen en un context cultural i històric i, en conseqüència, poden variar de forma, de suport, com en diem ara. Fins a quin punt la variació no implica un canvi qualitatiu? No tinc resposta a aquesta pregunta. Però crec que la lectura, més enllà dels canvis tecnològics o gràcies a ells, romandrà i creixerà. També és possible que, paradoxalment, a la denominada societat de la informació augmenti l'analfabetisme instrumental (hom ha «apprès» a llegir, però la gent no llegeix davant l'oferta industrialitzada d'altres ocis...); pot ésser que s'estengui com una metastasi la corrupció lingüística, el retrocés de l'ús intel·ligent de la llengua, oral i/o escrita, i amb ells, l'analfabetisme moral. Perquè si no som capaços de perpetuar la lectura, ja ho he repetit, haurem cegat les fonts de la moralitat, l'accés al tresor d'aquest «animari» de què parlàvem.

### Perdre la paraula

Si falla la combinació (peculiar en societat) d'ambdós vectors (el respecte al llenguatge i a la lectura), podem pronosticar que es produirà un empobriment lent de la intel·ligència col·lectiva, de la paraula i de la seva capacitat significant referida anteriorment. Aclaparada pel renou, la premsa i el lucre, la paraula s'esterilitza i, diu R. S. Ferlosio, «sembla haver perdut tota la fe en si mateixa i en la seva capacitat de significar, referir i argumentar», tornarem a ésser animals prelocutius, gestuals, instintius, esquerps, vulnerats i acarats a l'insuportable mur gris del present. Vagi per dit que aquest procés d'erosió de la paraula –i dels seus contenidors, els llibres– pot ésser combatut i vençut des d'una «bona educació» (atenció: no reduïble a més escola), una formació no merament instrumental. Una educació capaç de discriminar els seus objectius essencials dels merament adjectius o procedimentals. Un combat singular perquè és revolucionari i conservador alhora.

Les armes per a aquest combat, les seves tecnologies, són ben senzilles i es desprenen dels seus contraris (renou, premsa, mercantilització). Les tres C: contemplació, conversació, comunicació. Amb altres paraules: educar la mirada, educar la paraula i educar l'expressió. Aquesta tríada inclou, evidentment, la formació en el domini d'aquestes ortopèdies magnífiques que poden ésser les noves tecnologies. No m'allargo més en aquest punt, que mereixeria per si mateix una anàlisi a fons, sense premsa. Però acabaré dient breument algunes coses sobre la societat en què vivim.

### La societat de la informació

N'assenyalo les coses essencials. La tecnologia crea un nou espai social, un entorn propi i unes noves necessitats. Però les NTIC també creen (com ho va fer la impremta) una nova i potent ecologia per al coneixement, perquè modifica les nostres formes de sentir i percebre i expressar. Conseqüentment modifica sentiment, pensament i acció..., com ja hem vist, el tríode que sosté la màquina de la intel·ligència humana. Hi ha qui afirma que amb les NTIC tornen amb major força l'escriptura i la lectura, però amb modalitats diferents de les actuals.

Amb tota seguretat canviaran els protagonistes (ja ho fan: Potter/Fowls) i també les pràctiques de la lectura, de la mateixa manera que la impremta va suposar una revolució, tot i que menor del que diuen, en la tècnica de producció i reproducció dels textos i les modalitats de la publicació, difusió i consum. Allò que sembla més destacable d'aquest punt, «per al nostre assumpte», és que, a més de les seves innegables funcions utilitàries, instrumentals, les NTIC transformen el procés de construcció de la identitat de persones, com sintetitza Ignacio Echevarría (vegeu-ne els dos textos: «Telépolis» i «Los señores del aire»). Les NTIC obren «una altra manera d'expressar-nos i de conèixer-nos nosaltres mateixos». Crec que aquest és un aspecte crucial, a més de la transformació de la percepció del temps, de l'espai i d'allò que entenem per «realitat».

Mai abans una societat no ha estat batejada abans de la seva confirmació: «societat de la informació»; postindustrial; informacional (Manuel Castells és qui l'ha analitzada més lúcidament); del coneixement; postmoderna...; etcètera. Hi ha molta i molt estesa oferta ideològica en aquest discurs, que amb la seva exaltació ideològica i ultramodernista amaga que el rei va despulat; és a dir, que el model de «societat digital» que implica la ràpida divisió entre països rics i pobres, tot reforçant l'exclusió mitjançant una distribució asimètrica de les tecnologies. Ara no podem entrar en aquesta qüestió. (Al-

gues dades: el 65% de la població mundial no ha fet mai una trucada telefònica; el 40% no té electricitat; hi ha més línies telefòniques a Manhattan que a tota l'Àfrica subsahariana...)

### Postmodernitat i Identitat

Recordau que abans hem convingut que llibres i lectura –i la Literatura com a llegat humanitzador– ajuden a configurar un Jo que, alhora, dota de significat l'experiència de cada individu i la de la seva comunitat (avui, el món).

Una identitat-tipus, un «Jo il·lustrat», els trets de la qual són: cohesionada verticalment, unitària, vertebrada al voltant de valors compartits, logicoracionalista, seqüencial, autoregulada. Un tipus de personalitat que es transforma, amb major o menor rapidesa. Anam, afirmen, cap a un nou Jo postmodern: «horitzontal», polièdric, canviable, intuïtiu, instantani, hectoregulat, processual, lúdic (el joc com a estil de vida), irreflexiu, hiperexpressiu. Una personalitat diferent, de transició entre la modernitat il·lustrada i racionalista i la postmodernitat, lliurada a l'exaltació de la imatge i de l'espectacle; a la diversitat; a l'autoconstrucció semàntica; a la flexibilitat; multivalorial i abocada a l'experimentació directa de diversos «guions i relats de vida»... (és l'estesa Síndrome de Port Aventura). En suma, una identitat polimorfa, canviant i «sempre de moda», és a dir: altament compatible amb els requeriments simbòlics, laborals i mercantils de la denominada globalització o munidaltització, fase planetària del capitalisme financer (ja que els diners en són la major i millor metàfora) caracteritzada per l'ús intensiu de les NTIC i l'extensió d'una grimpant tecnologia pseudoliberal. Una tecnologia que legitima l'imperi del mercat com a regulador de tota transacció entre individus (lliures d'elegir...) inclosa la compra/venda de les seves pròpies consciències. Jeremy Rifkin, (*L'era de l'accés*. Paidós) proposa una tipologia d'allò que ell denomina «home proteic» (si ho recordau, Proteu era aquell déu que canviava de forma) que configura una identitat diferent a la de l'«home il·lustrat». «Els nous homes i dones del segle XXI ja no són de la mateixa naturalesa que els seus pares i avis, els burgesos de l'era industrial.»

I així descriu els trets d'aquesta nova identitat proteica: menor reflexivitat, atenció-memòria curta/breu, més espontaneïtat, més terapèutica, menys ideològica: pensen amb més imatges i paraules. Això porta, afirma Rifkin tot citant investigacions dels Estats Units d'Amèrica, a una erosió del llenguatge, menor capacitat d'elaborar frases escrites, però major capacitat de processar dades electrònicament; menor racionalitat; major emotivitat; i a una percepció de la realitat més participativa, sis-

temàtica i subjectiva. (Exemple: les frases declaratives/enunciatives i més pantalla-interrogatives: «Saps?», «D'acord?», que Sherry Turkle refereix a la seva *La vida a la pantalla*. Paidós). El món ric (el pobre és invisible) és un gran escenari en el qual cada actor elabora el seu propi guió de vida, tot comprant estils, modes i experiències en el mercat de coses i símbols. En aquest món la vella escola pública, nascuda a l'escalfor de la Il·lustració, segueix essent la institució que ha de garantir el compliment del gran relat modern de la igualtat. És de preveure que perdi centralitat (pressupostària i cultural) i que rebi el setge d'una forta mercantilització del coneixement (*pat per know*), amb la intervenció pedagògica de la «indústria dels continguts».

Això certament suposa un risc, però també pot suposar una oportunitat única. La informació és un producte, una mercaderia; però el coneixement (informació amb sentit) hem vist que és el resultat d'un procés complex d'ensinistrament en el pensament i la reflexió. Les NTIC poden ajudar a canviar l'escola, si prenen per compte seu les rutines i els processos «d'intel·ligència estúpida». Per què no salvar per a la funció docent aquests grans objectius educatius, herència del vell humanisme, aquelles finalitats que necessiten espais favorables, temps densos, silenci i durada? Per què no transferir a l'àmbit de les tecnologies certes rutines d'alguns aprenentatges, amb els seus continguts i didàctiques? Sé que aquesta és una informació arriscada, i més perquè jo no la desenvoluparé. Però és una feina que queda per fer. Però als efectes de la nostra reflexió interessa destacar que, com indiquen autors d'adscripcions molt diverses (com Castells, Rifkin, Morin, Touraine i Giddens) a l'escenari econòmic de la munidaltització capitalista, el procés de mercantilització entrarà fortament en el sector de la formació/instrucció/educació, un extens mercat verge. Com havia previst el vell Marx (en va dir *alienació*), la consciència dels individus, la seva identitat, esdevé mercaderia, amb la particularitat que es consumeix a si mateixa mitjançant la compra de serveis, d'oci i d'imaginari simbòlic sota el qual viurà la seva pròpia vida. Allò que abans he denominat «fam semàntica» es corromp quan se sotmet al dictat del mercat com una mercaderia més. La societat de la informació així pot ésser la de la ignorància satisfeta.

### Humanisme més tecnologia

El ciutadà ideal (el subjecte únic del discurs capitalista, ric i connectat a l'hipertext) ja no és el tradicional obrer, el productor de béns obedient, sinó el consumidor mantingut en una joventut/infantesa/adolescència eterna, disposat a consumir tota casta de serveis reals o virtuals que defineixin una

jerarquia classista dels «estils de vida». Però també ens trobam davant una oportunitat immillorable perquè l'escola abandoni els temes secundaris i se centri en l'aspecte substantiu del procés educatiu, que compartirà amb altres molts àmbits no escolars. Crec que aquesta és l'agenda principal d'una cultura pedagògica crítica (i autocrítica) per al segle XXI. Això implica entrar en l'anàlisi i l'ús de les tecnologies però des de criteris educatius. Una posició crítica i experimental, flexible en els instruments i dura en els principis de l'escola pública, tot soste-nint la vella bandera d'aquest «humanisme» que

hem descrit i innovat experimentalment en l'ús pedagògic de les NTIC. Tradició i canvi, reflexió i acció, compromís i flexibilitat... No responc la pregunta «què fer?» perquè no hi ha resposta. Pot ser que sigui en la pregunta mateixa el principi d'una acció reflexiva que es demana sobre la dignitat humana. Aquest és el repte d'aquests temps: defensar l'essencialitat de la condició humana i tornar-li la dignitat... Mitjançant els llibres, a través de la lluentor dels mots. Com a gent del llibre que som, quedam emplaçats a sortir a camí a desfer torts, foragitar malandrins i defensar els febles... a cavall dels nostres llibres. Gràcies. ♦

## Butlleta de subscripció a l'ARC

**La subscripció anual a la revista L'Arc té un preu de 9,30 €, i se'n publicaran tres números l'any.**

Revista L'Arc. ICE (UIB). C/ de Miquel dels Sants Oliver, 2. 07071 Palma. Tel. 971 17 24 08

Nom..... Cognoms.....

Adreça..... Tel.:.....

CP..... Població..... Província.....

Us dediqueu a la docència?..... A quin nivell?.....

Em subscric a la revista L'Arc, a partir del número..... Mes..... de.....

☐ Domiciliació bancària ☐ Taló nominatiu ☐ Gir postal ☐ Contra reemborsament

Taló nominatiu núm.....

a favor de la revista L'Arc de l'ICE (enviat juntament amb aquesta butlleta)

Gir postal o telegràfic núm.....

a favor de la revista L'Arc, de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears  
c/c 725-743-58 de Sa Nostra (del qual s'adjunta el resguard a aquesta butlleta)

## Butlleta de domiciliació bancària

Nom i cognoms.....

Codi de compte de client

ENTITAT				OFICINA				DC				COMPTE			

Banc/Caixa..... Agència núm.....

CP..... Població..... Província.....

Titular de la subscripció (en cas que sigui diferent del del compte):

Senyors, us agrairé que, amb càrrec al meu compte/llibreta, atengueu, fins a nova ordre, el rebut que periòdicament us presentarà la revista L'Arc, de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears, per al pagament de la meua subscripció.

Us salud atentament.

Firma,

# L'ARC

**S'ADHEREIX I CELEBRA  
ELS HOMENATGES A LA**



**coral universitat**  
de les illes balears  
**XXV anys**  
1976/77 - 2001/02

# CORAL UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS



## **PREMI RAMON LLULL DE LES ARTS A LA CORAL UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS**

En reconeixement a la seva activitat musical, formativa i cívica a les nostres illes al llarg de vint-i-cinc anys. La seva trajectòria és un reflex destacat del compromís cultural i cívic de la Universitat de les Illes Balears, un compromís que no es limita al campus universitari.

Text de justificació del Premi Ramon Llull extret del diploma de reconeixement



**Universitat de les  
Illes Balears**

Institut de Ciències  
de l'Educació

Teresa Colomer  
Universitat Autònoma de Barcelona

## Intervenció educativa i formació del lector



# La intervenció educativa en la formació de lectors

**E**n qualsevol cultura els adults intervenen per fer que les noves generacions aprenguin allò que es necessita per viure en el lloc on han nascut. En el cas de la lectura, els adults s'encarreguen de «fer les presentacions» entre els infants i els llibres i la literatura. Però si el tema ens amoïna i se'n parla tant és perquè hi ha una consciència generalitzada que aquesta intervenció no obté l'èxit esperat i van apareixent diferents hipòtesis sobre les causes d'aquest desajustament.

Potser passa perquè aconseguir una població altament alfabetitzada és un repte d'una exigència sense precedents en la història de la humanitat. Un repte que requereix d'un esforç social tan elevat en costos i agents que no se n'era conscient fins ara. O potser perquè, contra allò que es diu, la societat no té tan clar que calgui aquest tipus d'alfabetització. No hi ha acord, per exemple, sobre el *per a què ha de servir*, ja que ara posseïm altres canals per accomplir funcions que abans eren a càrrec de la literatura, tals com el consum de ficció o l'existència de referències compartides, per exemple. O bé, perquè en realitat es tracta d'un objectiu «utòpic» en el sentit que els infants no s'incorporen en una societat que ja funciona totalment com a lletrada, sinó que se suposa que són ells mateixos els qui haurien d'aconseguir-la en el futur. O perquè, en trobar-nos en una nova situació, no sabem a través de quins instruments pot aconseguir-se aquest objectiu; mentre que, en canvi, sí que existeix, per exemple, un coneixement social sobre el que cal fer per ensenyar a parlar els infants. O perquè el funcionament social ha desenvolupat valors i formes de vida que van en contra de les condicions favorables per llegir, en contra de la concentració o de la soledat, posem per cas.

Sigui com sigui, i centrats en la mediació entre els infants i els adults del seu entorn, l'aspecte més espectacular és la rapidesa amb què salten a l'altra banda de la barrera. En els primers anys de vida no hi ha ningú que no respongui afectivament i estèticament a la paraula i a la narració d'històries, però cap als vuit o nou anys ja hi ha molts infants que afirmen: «És que a mi no m'agrada llegir.» No pot deixar de sorprendre un canvi tan radical en tan poc temps.

Els comentaris dels petits lectors ens poden donar pistes sobre les seves dificultats amb els llibres i la lectura. D'una manera ben fàcil es poden recopilar una allau de comentaris del tipus: «No s'entens gens», «triguen molt a passar les coses», «els llibres amb dibuixos són per als petits», «no sé per què actua així el personatge», «no hi ha capítols i no sé on aturar-me», «no vull que acabi malament», «la lletra és massa petita», etc. Les respostes també serveixen per suscitar interrogants sobre el tipus de mediació que es fa servir. Un noi, en Salvador, ens va explicar: «Jo vaig deixar de llegir a quart. M'obligaven i els llibres eren un pal.» És veritat que obligar és contraproduent? Com es pot seleccionar un corpus atractiu? I què podem respondre a en Xavier quan es queixa tot dient: «A mi no m'agrada un poema fins que l'he entès, fins que el professor l'ha explicat?» I a la Beatriu, que es nega en rodó a parlar? «No sé per què m'agrada», diu. Explicar, deixar parlar, ensenyar a parlar... Quines són les millors maneres d'intervenir? De bon començament tot era senzill. Els infants de les minories il·lustrades creïen amb els llibres. Mares, institutius, famílies, visites, tot el cercle social en què vivien els nens no s'hauria pogut entendre sense la referència als llibres. A l'escola aprenien el codi, guanyaven veloci-



tat, llegien els autors canònics i escoltaven les explicacions dels professors sobre el sentit dels textos. Quan va sorgir la preocupació pels *altres* infants, l'escola va pretendre seguir fent el mateix que ja feia, mentre s'estenia la idea que, si la institució escolar ja s'encarregava d'ensenyar l'instrument, n'hi havia prou amb el fet de portar llibres als nous lectors. El que calia era obrir biblioteques i ocupar-se d'omplir-les amb criteris de selecció moral o de qualitat literària. Durant dècades, ningú no va pensar gaire com fer les presentacions entre tots aquells *nous* infants i els llibres

I en canvi, ara, aquest pas és el problema present a tothora. Naturalment, per al tema que ens ocupa, cal deixar de banda la consciència d'habitar un món on, malauradament, les èpoques històriques i les situacions més variades se superposen. Convindrem, aquí, que els llibres són a les biblioteques i a les aules i que es tracta de convèncer els nois i noies que els llegeixin. Per això s'han multiplicat els jocs, jornades, campanyes, concursos o visites d'autors. I els discursos educatius repeteixen sense parar paraules com *animar, familiaritzar, intervenir...*

Si cal intervenir, doncs, no anirà malament que recapitem una mica sobre el que se sap de la mediació. És un camp molt extens, ja que implica temes tan complexos i variats com la constitució d'una identitat ciutadana que necessita l'alfabetització o els continguts literaris escolars que semblen pertinents per a l'època actual. Ens limitarem, per tant, a establir alguns punts generals amb l'única pretensió que ens ajudin a situar-nos en el tema angoixant de la intervenció.

La guia per fer-ho ha consistit a repassar *el que la investigació educativa, el debat social i els programes de foment de la lectura han afirmat al llarg dels darrers anys*.

**1. La primera resposta trobada ha estat una afirmació gens original. Una gran quantitat de discursos es basen a remarcar que la mediació ha d'existir perquè la literatura és important per als humans i els adults són responsables d'incorporar les noves generacions a llegir-la.**

Ara, si es dóna l'afirmació renovada d'aquesta idea, és perquè es respon a un problema immediat.

Durant la segona meitat del segle XX les funcions socials de la literatura han canviat i el seu espai escolar ha anat minvant a favor de la lectura «funcional», de l'ensenyament de la llengua i de les altres matèries curriculars. La lectura literària ha passat a considerar-se simplement un dels molts «tipus textuals» a què s'enfronten els alumnes. Una casella de programació paral·lela a la lectura de diaris o a la d'instruccions i receptes. La situació actual és que

gràcies a l'extensió de l'escolaritat es llegeix —més que mai, realment—, però allò que es llegeix i per què es fa és lluny de respondre a la literatura i als seus possibles beneficis.

Si en els darrers anys s'ha produït una certa reivindicació de la presència escolar i familiar de la lectura literària, probablement no és perquè ens trobem més propers als paràmetres humanistes, sinó (almenys en part) perquè la investigació ha ofert innumerable proves de l'eficàcia de la literatura en els aprenentatges socioculturals. La psicolingüística s'hi va trobar de cara en estudiar l'adquisició del llenguatge i la seva relació amb el pensament; l'antropologia, en analitzar les formes de transmissió cultural, i la psicologia cognitiva i el constructivisme li van atorgar el lloc principal com a mitjà per afavorir l'accés dels infants al llenguatge escrit.

Així doncs, hi ha un nombre considerable d'estudis que han demostrat que la lectura de contes als infants incideix moltíssim en aspectes com el desenvolupament del vocabulari, la comprensió de conceptes, el coneixement sobre com funciona l'escrit i la motivació per voler llegir.

No els detallarem aquí,<sup>1</sup> només remarcarem l'acord general sobre el fet que els contes ensenyen als nens i les nenes a «pensar només amb paraules» sense suport de la percepció immediata ni del context, la qual cosa permet elaborar un model mental del món molt més ric i un vocabulari amb el qual parlar-ne. Els adults ajuden els nens a explorar el seu propi món a la llum del que passa en els llibres i a recórrer a la seva experiència per interpretar els esdeveniments relatats. Això fomenta la tendència a imaginar històries i a buscar significats propis de la manera humana de raonar. Posteriorment, a més, s'ha sabut per exemple que un infant té el doble de possibilitats d'esdevenir lector si ha viscut aquesta experiència

En aquests moments la importància de la literatura, doncs, resulta una idea acceptada, com a mínim teòricament, per part de tots els agents socials. Hi ha indicis d'una possible recuperació de la literatura en els currículums escolars.<sup>2</sup> El que ja ha passat és que les campanyes de difusió de llibres de molts països han multiplicat les instàncies implicades en aquest esforç i fins i tot molts governs porten a terme plans oficials que inclouen la presència dels llibres prop dels lectors infantils. Pot pensar-se, per exemple, que no es llegeix poesia perquè no hi ha col·leccions adequades o que no es llegeixen contes perquè no hi ha biblioteques i que, com a conseqüència, cal subvencionar línies editorials o crear biblioteques escolars.

Evidentment, tothom està d'acord que sense llibres no hi ha lectura. Però si romanguéssim aquí, simplement es perpetuaria la idea que n'hi ha prou amb el fet posar a l'abast els llibres a les noves capes socials que no en tenen, com si encara es trobessin deleroses de posseir-ne. I en les societats actuals augmentar-ne l'oferta no soluciona el problema. Sabem de la importància de tenir una espècie de «capital cultural» que permet que aflorin situacions de lectura concretes. Jean Marie Privat<sup>3</sup> exemplifica aquesta idea amb la comparació entre un lector i un afeccionat a la pesca:

En la representación dominante, el lector es un pescador de línea. El lector lee como el pescador pesca. Es solitario, inmóvil, silencioso, atento o meditativo, más o menos hábil o inspirado. Se considera como evidente que el lector es lector cuando lee como el pescador es pescador cuando pesca, ni más ni menos. Aprender a pescar, como aprender a leer, consiste entonces en dominar ciertas técnicas de base y probarlas progresivamente en corrientes de agua o flotas de textos cada vez más abundantes. [...]

El pescador sólo raramente es ese dulce soñador un poco marginal y narcisista, ese ser apartado del mundo y cuyas prácticas y felicidad tiene algo de misterioso y secreto. El pescador es también miembro de un club o asociación en el cual se asegura el secretariado o asume la presidencia. Pagó su cuota a la federación que regula los usos y dicta los derechos de la pesca. Seguramente, le gusta discutir acerca de su material y contar historias de pescadores a sus amigos en el café o durante la pausa en la oficina. Colecciona cañas de pescar [...] enseña a su hijo, desde su más temprana edad, a pescar como *hobby* y le gusta verse regalar en su aniversario o navidad libros ilustrados sobre la pesca ecológica en agua dulce (no siente más que desprecio o incompreensión por la pesca submarina sobreequipada). [...]

En resumen, pesca y lectura —lejos de ser actos de pura técnica y/o de pura intimidad individualista— están saturados de sociabilidad. (2001: 54)

Aquesta constatació és una de les novetats dels últims anys, de forma que les campanyes de les administracions inclouen ara molts programes diversificats de dinamització de la lectura. Especialment, s'ha estès la preocupació per la formació dels mediadors a través de l'atenció a la seva pròpia experiència de lectura adulta, un nou gir que sembla prou interessant.

Segons el que s'ha vist, les línies d'actuació que podrien resultar més prometedores en aquest camp poden sintetitzar-se en els punts següents:

Destinar recursos a augmentar la presència quantitativa i qualitativa dels llibres en l'entorn infantil.

Atendre la formació lectora dels mediadors.

Incrementar la presència de la lectura literària a l'escola.

2. La segona afirmació és en procés de creixement. És aquella que ens diu *que es tracta d'un aprenentatge social i afectiu*.

Heus aquí, veritablement, el moll de l'os de la intervenció. Cada vegada sabem amb més seguretat i de manera més detallada que la lectura compartida és la base de la formació de lectors.

Els problemes a què intenta respondre aquesta idea són, d'una banda, el de la manca d'implicació sociofamiliar, ja que ben sovint no hi ha llibres ni adults narrant o llegint, ni a casa ni en l'entorn social. D'una altra banda, el d'un ensenyament escolar basat en la lectura d'un corpus reduït d'obres legítimes, de les quals l'ensenyant en monopolitza la interpretació.

La investigació ha demostrat que moltes de les pràctiques escolars descrites donen l'esquena a la idea de «compartir». Gordon Wells<sup>4</sup> va nomenar «endevina el que penso» el comentari de contes en què els infants s'esforçaven per saber què era el que el mestre esperava que contestessin, en lloc de pensar realment en el conte pel qual els preguntaven. I una mena de «tu llegeix que jo t'ho explicaré després» per part de l'ensenyant és la pràctica més habitual en el comentari literari de les nostres aules.

La investigació sobre el primer aprenentatge de la lectura ha estat la més desenvolupada en aquest aspecte i ha ofert una gran quantitat de resultats sobre la millor manera de compartir pràctiques de lectura a casa o en els primers cursos escolars. Així, s'ha demostrat la conveniència d'iniciar-les ben aviat i amb una freqüència diària, s'ha assenyalat el benefici obtingut de la repetició de les històries explicades (ja que, per exemple, una de les primeres coses que aprenen els infants és que l'escrit és estable, un saber molt rellevant per representar-se aquesta forma de comunicació) i també s'han descrit amb prou detall els trets qualitatius que caracteritzen una bona interacció entre l'adult i els infants, és a dir, com cal llegir i parlar amb ells sobre els llibres.

En aquesta fase inicial ja s'ha pogut assenyalar l'anomenat efecte Mateu, denominat així en honor de l'evangelista Mateu, el primer, pel que es veu, a indicar l'existència de fenòmens de repercussió doble i inversa que porta, per exemple, al fet que els rics

siguin cada vegada més rics i els pobres cada vegada més pobres. En aquest cas, es tracta de la comprovació que els infants de contextos culturalment rics es beneficien de pràctiques de lectura compartida abans de «saber llegir», i això els permet treure més rendiment escolar d'aquestes pràctiques mateixes; mentre que els infants que no n'han tingut tenen més dificultats per dur-les a terme i no obtenen tants avantatges de la seva escolaritat. L'efecte Mateu presideix, per exemple, l'adquisició del vocabulari.<sup>5</sup> Llegir porta a aprendre paraules noves i saber-les facilita la lectura de nous textos, de manera que l'escletxa entre lectors i no lectors no para d'eixamplar-se a mesura que els nens creixen.

Més recentment s'ha iniciat la recerca sobre pràctiques de lectura compartida amb nens i nenes de nivells intermedis o amb adolescents per veure com progressa la seva interpretació dels llibres. A partir dels resultats obtinguts, l'escola pot començar a dedicar més atenció a la lectura d'obres completes (tot disminuint el temps dedicat a treballar les habilitats lectores desintegrades), a augmentar la connexió entre lectura i escriptura (tot invertint-ne els termes, per exemple) i pot deixar de contemplar el material de lectura com una substància neutra denominada «textos» per tal d'acceptar que la classe de llibres que es llegeixen determina el tipus de lector que es forma.

Aidan Chambers<sup>6</sup> és un dels autors que ha obert vies més interessants en aquest darrer camp amb el seu model de tres tipus de participació: compartir l'entusiasme, compartir la construcció del significat i compartir les connexions que s'estableixen entre els llibres. Aquest és un camí d'un interès ben palès, tot i que la situació encara és molt inicial. Les recerques s'adrecen a observar, per exemple, com es pot col·locar els infants en situació de buscar conjuntament el sentit del text, en lloc de preguntar-los simplement per la seva comprensió o la seva reacció individual; com es desenvolupen recursivament els conceptes literaris (la diferència entre autor i narrador, el concepte de títol, etc.); com s'adquireix un metallenguatge que permeti reflexionar sobre el que s'ha llegit; com hi ha infants que responen més bé a unes pràctiques o a d'altres (per exemple, de construcció més exploratòria des de dades empíriques o més projectiva des de l'adquisició de conceptes previs), o com poden actuar els ensenyants per tal d'acollir les variacions culturals de les respostes als llibres sense inhibir-ne el procés.

D'altra banda, fa temps que la investigació a partir del record de lectors adults confirma una experiència comuna, la de la importància del contagi personal, de la presència de professors o d'adults claus

per descobrir la lectura i aficionar-s'hi. En els nous plantejaments educatius, aquesta dimensió és destacada sovint, tal com ho fa el crític literari portuguès Carlos Reis, en dir.

Mi experiencia de profesor de literatura (y creo que la experiencia de todos los profesores de literatura) me ha enseñado convincentemente que las respuestas de los estudiantes de literatura están fuertemente condicionadas por la imagen del profesor, por el entusiasmo y por las decepciones que proyecta. Las respuestas afirmativas a los desafíos del profesor y de la literatura se revisten de muchos aspectos, de tantos como las caras de los que son capaces de enunciarlas; las respuestas negativas [...] están todas, y cruelmente, incluidas en la *no* lectura. (1997:117)<sup>7</sup>

Finalment, les dades quantitatives també ofereixen evidència en aquest sentit, ja que sabem, per exemple, que la lectura s'incrementa en les poblacions infantils que se senten incorporades a projectes socials de lectura desenvolupats en les seves poblacions. I fins i tot les dades editorials poden relacionar-se amb aquesta dimensió participativa davant de l'evidència de la popularitat de llibres *generacionals* o de moda en moments determinats en què els nens i les nenes se senten lectors entre els seus iguals al marge de la intervenció adulta. L'èxit de llibres com *El senyor dels anells* entre determinats sectors adolescents, de la sèrie de Harry Potter o de fenòmens de lectura com el de la col·lecció banal de «Malsons» revelen que la creació de referències compartides viscudes com un cercle de pertinència tenen una importància decisiva per motivar la lectura.

Les línies d'actuació en aquest camp poden resumir-se en les següents:

Fomentar els hàbits de lectura compartida en família

Assegurar la formació professional dels ensenyants sobre aquest tipus de pràctiques

Estendre les rutines de construcció compartida i de relació entre lectura i escriptura en les activitats escolars i de foment lector

3. La tercera afirmació navega a la contra. Ens recorda que *llegir costa un esforç*.

L'escola tradicional es basava en una esforçada lectura guiada dels textos canònics. Que llegir costava era evident, ja que només cal recordar la dita *la letra con sangre entra*. Esforç per dominar el codi i l'esforç per analitzar (o constatar) el significat. Però tots sabem que durant les darreres dècades es va reaccionar davant d'aquesta situació tot apostant per accentuar l'efecte plaent de la lectura com a

motivació. Això ha portat a situar l'aprenentatge i l'exercitació lectora a un lloc secundari. Menys esforç, menys lectura canònica i menys guia, a favor de la immediatesa, la diversificació i la creativitat espontània. De la «lectura com a deure» es passa, llavors, al «deure del plaer». El problema ara arriba a plantejar-se en termes inversos.

No és nou assenyalar que, després de les polèmiques sobre els mètodes d'aprenentatge de la lectura i després de la crisi sobre les rutines tradicionals de l'ensenyament de la literatura, la desorientació dels docents sobre la seva tasca en aquests aspectes ha estat generalitzada. Així, la recerca educativa francesa es basa en la distinció de Chartier i Hébrard<sup>8</sup> entre lectura lliure i lectura guiada per remarcar la tensió social que hi existeix i la manera com els objectius de l'ensenyament de la literatura no deixen de superposar-se de forma incessant, tot abraçant ja la dinamització cultural, la transmissió del patrimoni, la cohesió social, l'accés a l'oci de qualitat, etc. D'altra banda, la recerca educativa anglosaxona clama actualment contra el carreró sense sortida a què ha portat un ensenyament basat en la recepció lectora si es veu només com un simple intercanvi d'opinions, i contra l'empitjorament de resultats d'un ensenyament que no subministra ni sistematitza coneixements o que es basa en programes d'ensenyament directe d'estratègies i habilitats lectores.

Ahora s'estén la sensació d'haver tocat fons després d'una dècada de desbordant activitat d'animació a la lectura a través d'iniciatives que desvien de la pròpia lectura dels llibres o que *animen* sense acompanyar després el lector tot al llarg del seu difícil itinerari.

Tal vegada, doncs, sigui hora de no estar tan preocupats per animar, per passar a ocupar-se de com ajudar davant de les dificultats indubtables de la lectura, una activitat que necessita condicions com ara temps, soledat, concentració, adquisició d'habilitats específiques o exercitació. «Compartir», com indicava el punt anterior, és una idea essencial, però els infants també necessiten temps a l'aula per practicar la lectura autònoma; rutines quotidianes en què se'ls acudeixi que poden agafar un llibre i no quedar-se penjats del zàping televisiu; algú que faciliti l'equilibri entre el seu interès impacient i la seva lectura lenta, o que no els remeti a la dilació del diccionari quan es troben amb paraules desconegudes; projectes de treball llargs que donin sentit a les lectures escolars alhora que creen expectatives sobre la manera de llegir o el grau de profunditat que es requereix en cada cas, o activitats de presentació dels llibres que desarmen la por i la reticència que provoca qualsevol text desconegut en qualsevol lector. En aquest sentit, els comentaris previs del

mediador o la lectura de fragments intenten fer allò que fa qualsevol narració en les seves primeres ratlles: seduir el lector perquè accepti l'esforç.

No resulta fàcil dibuixar un itinerari de lectura que relacioni els esforços escolars i familiars i que equilibri motivació i aprenentatge; però, sens dubte, es tenen ja moltes peces del trencaclosques que poden millorar l'ensenyament actual i anar perfilant el muntatge en les línies següents:

Destinar temps escolar per a la lectura silenciosa autònoma.

Crear espais i rutines per a la lectura escolar i familiar.

Introduir millores en els programes d'aprenentatge.

4. La quarta afirmació més aviat és una constatació: *que ens trobem en una gran cerimònia social de la confusió*

Quan la lectoescriptura s'ha vist amenaçada com a sistema de comunicació social s'ha desencadenat una preocupació obsessiva i tòpica per les causes i els efectes de la seva desafecció. No sembla que hi hagi ningú que s'escapi d'aquesta angoixa i els governs competeixen en una guerra de xifres sobre els pressupostos que teòricament pensen dedicar a campanyes i promocions. Però tota aquesta preocupació, com s'ha assenyalat repetidament, resulta d'una barreja espessa de criteris i concepcions en què *tutto fa brodo*, de manera que resulta útil, com a mínim, distingir entre algunes línies de discurs com ara les següents:

La recerca sobre la història de la lectura, que ha portat a terme una distinció ben aclaridora dels significats i les funcions de la lectura que coexisteixen en les pràctiques lectores de cada època històrica.

El desig social d'èxit escolar i d'alfabetisme funcional, que no té gaire a veure amb la formació de lectors crítics que facin servir la lectura com una forma d'interpretar el món i d'assolir una major independència personal respecte dels discursos socials.

El refugi d'autoafirmació elitista de sectors il·lustrats que contraposen la lectura culta del seu propi record d'infantesa a la lectura infantil i juvenil actual. La comparació amb una societat i una època diferent, amb pocs lectors i escasses activitats d'oci, porta, per exemple, a una sobrevaloració dels anteriors llibres generacionals. Les novel·les consumides pels adolescents des del segle XIX (com les de Scott, Verne o Stevenson) poden continuar complint un paper molt important en la formació lectora dels actuals, però tal vegada calgui recordar que aquestes obres van ser creades per a un públic d'espectre ampli que també rebia llavors el menyspreu

d'unes elits que, enfront del drama i la poesia, consideraven la novel·la com una degradació literària, un gènere apropiat per a la lectura de gent sense cultura, com les dones o els nois i noies.

La discrepància existent entre la *preocupació* com a lloc comú del discurs social i els hàbits reals de lectura d'unes societats en les quals les noves generacions perceben la pressió ambiental en favor de la lectura, sense contemplar-la alhora incorporada a la pràctica dels adults.

La falsa contraposició que s'estableix entre formes audiovisuals de ficció estandarditzada, adequades a la passivitat i al consum de masses, d'una banda; i una literatura culta, que requereix d'un aprenentatge elevat per poder ser fruïda. La investigació, encara minsa, en aquest camp mostra que, davant de productes de qualitat similar, els joves no interpreten amb més profunditat la ficció audiovisual, sinó que simplement són més capaços de consumir-la, mentre que la dificultat de l'escrit actua com un filtre interposat que impedeix el miratge de comprensió produït per aquest tipus de recepció superficial.

El progrés en aquest camp hauria de passar, doncs, per:

***Delimitar i precisar els discursos i objectius socials.***

Relacionar les capacitats interpretatives entre l'escrit i els mitjans.

5. La cinquena afirmació exigeix brúixola: *que el corpus importa*.

Aquesta constatació topa amb el problema d'un desenvolupament accelerat de la literatura infantil que no ha portat en paral·lel ni la creació d'instàncies de formació dels mediadors ni la de crítica i d'ajudes a la selecció dels llibres per a la població en general.

Normalment es continua parlant de literatura infantil o de llibres per a infants i joves com d'un conjunt global; quan, ben al contrari, la producció s'ha diversificat fins a establir un sistema artístic complet en el qual es distingeixen obres amb vocació literària, obres de consum, llibres didàctics, llibres de narracions *documentals* sobre temes d'actualitat, etc. La rapidesa de creixement d'aquest producte cultural fa que estudiar-lo sigui incipient encara i la seva imatge de diversificació no hagi transcendit socialment.

La recerca sobre el pensament dels docents i sobre les pràctiques educatives a partir de llibres infantils ens mostra que ambdues coses són enormement deficientes. I també es pot constatar sense gaire esforç que la desorientació social dels compradors adults els porta a una adquisició acrítica que no contri-

bueix a proporcionar als infants un corpus de lectura que els assegurí que llegir val realment la pena.

També sabem, més des de la pràctica que des de la investigació, que la importància del corpus passa per flexibilitzar-lo i adequar-lo a diferents funcions, moments i lectors; que un bon corpus no és sinònim de «les millors obres», sinó que inclou, per exemple, llibres de sèrie en què els nens i les nenes puguin reposar els aprenentatges a través de la repetició o llibres que donin suport a la seva autoimatge positiva com a lectors (lectors capaços de llegir llibres més llargs, per exemple, encara que siguin de menys qualitat), etc.

Un bon corpus tampoc no és un corpus de consum, ja que no s'aprèn a llegir llibres difícils només llegint llibres fàcils. La via de produir llibres més curts, més simples, més fàcils de llegir i sempre nous, sense que es puguin compartir col·lectivament els referents, no s'ajusta en absolut a tot el que sabem sobre la formació d'hàbits lectors.

Així doncs, els avenços en aquest aspecte sembla que se situen en les línies següents:

Fomentar els estudis sobre llibres i recepció.

Orientar socialment a través d'instàncies crítiques.

Formar els mediadors sobre criteris de selecció.

Produir bons llibres.

6. L'última afirmació consisteix a passar de la queixa a l'estudi de l'enemic: *que es creen defenses*.

Efectivament, en les darreres dècades també s'ha progressat en la determinació dels tipus de defenses que els infants creen enfront de la intervenció lectora, una armadura que arriba al seu punt àlgid en el rebuig generalitzat de l'etapa adolescent.

Així, les recerques qualitatives i sectorials han precisat les percepcions negatives de la lectura: s'ha assenyalat que és vista com una activitat femenina per part dels nois; com una activitat elitista o generacionalment adulta; s'ha associat a l'etapa infantil; s'ha percebut la literatura com una assignatura escolar o, per contra, com quelcom optatiu, incompatible amb la imposició de textos o obligacions lectores. O bé hi ha hagut la por subjacent a la independència dels lectors per part del grup social a què es pertany, com colles juvenils o famílies immigrades; o bé l'assumpció de tòpics sobre els gèneres predilectes, com per exemple la idea que els adolescents prefereixen els llibres fantàstics i de temes actuals, la qual cosa porta al rebuig inicial davant d'altres tipus de lectura.

Paral·lelament, també hi ha evidències positives sobre intervencions que poden vèncer aquestes re-

ticències. Per exemple, experiències sobre l'eficàcia motivadora d'obres canòniques en l'alfabetització d'adults; o sobre la importància de fer que els infants se sentin «posseïdors» de llibres —el que ha dut, posem per cas, a l'actual campanya de regal massiu de cinc llibres a tots els infants de quart grau al Brasil o d'un llibre a tots els infants de cinc anys a l'Argentina—; o de fomentar la seva consciència d'una història lectora a través d'activitats de record i recopilació; o bé comencem a tenir una bibliografia en augment sobre recuperació de lectors adolescents a partir de fets tan simples com passar a considerar-los com a *lectors amb menys experiència de lectura* que els seus professors (MEEK, 1992).<sup>9</sup>

En aquest camp és on ha sorgit amb més força la percepció d'una necessitat creixent d'escoltar que ja vèiem a l'apartat anterior. Més que saber per què no llegeixen, cal passar a escoltar els nois i les noies que sí que ho fan, a pesar del context, per saber què els motiva a fer-ho. O escoltar els infants parlant sobre llibres per detectar quines dificultats i quins al·licients sembla que són rellevants.

Escoltar és important, perquè el tema de la intervenció ha seguit un itinerari centrat inicialment en els llibres (quins llibres seleccionar) per passar a centrar-se en els resultats quantitatius de lectura i en el que calia fer com a mediació (ja que no llegeixen, com animar-los a fer-ho), i resulta imprescindible ara fer atenció cap als lectors (com els llegeixen) per poder arribar a conclusions sobre com s'interrelacionen els tres pols del procés en el funcionament social de la lectura. D'aquesta manera, cal progressar a través de les línies següents:

Acceptar els llibres generacionals i ser sensibles als itineraris infantils.

Precisar les possibilitats de progrés a partir de les seves manifestacions.

Dotar-los de mitjans per poder sentir-se amos de la seva lectura i capaços de parlar-ne.

Tota la situació que s'ha esquematitzat aquí es complica si pensem que ens trobem davant d'una època de canvi que encara no se sap mesurar ni afrontar. Amb les noves tecnologies han sorgit noves formes de comunicació social que porten a nous tipus de relacions entre els lectors i els textos i no sabem ni quins canvis introduiran en les habilitats requerides per a la lectura, ni quin efecte tindran en el desenvolupament de la capacitat interpretativa de la realitat. Ni si, com apunten alguns autors, la seva incidència serà cognitiva, però no afectiva ni emocional, de forma que es reestructuraran les funcions i formes de relació entre els diferents instruments culturals.

Tal vegada, aquí arribats, es pugui pensar que és molt més el que ignorem que allò que sabem sobre la manera d'intervenir, i que això es produeix, justament, en un moment en què les condicions de la realitat sobre les quals cal actuar estan canviant. Però no em sembla que els avenços educatius s'hagin mogut mai en paràmetres gaire diferents. Cada nova aposta per un *camí* (seleccionar, animar, atendre a la resposta, compartir) s'ha obert i qüestionat posteriorment en la mesura en què havia obert nous horitzons. Potser l'únic diferent és que som en una època més humil, precisament perquè se saben més coses. D'entrada, tot allò que no funciona:

No n'hi ha prou amb l'esforç combatiu que va impulsar a dur els llibres a tots els racons possibles.

No podem confiar en el desplegament entusiasta d'activitats de mediació que van prometre plaer i diversió per a tothom.

No és cert que disminuir la qualitat dels llibres o escriure'ls amb criteris de llegibilitat o de projecció personal enganxats al lector fomenti la lectura.

No es progressa arraconant la lectura literària a ser una més de les mil formes de lectura.

No es pot mesurar l'experiència lectora amb criteris quantitatius en un món més complex i molt més poblat de sol·licitud d'oci i d'aprenentatge.

Em sembla que el nostre moment actual és potent, però reflexiu en la teoria; i ric, però difús en la multiplicació d'experiències diverses de mediació. Un bon principi per tant és

Aplicar realment tot allò que se sap que funciona (i que no es fa).

Intercanviar les múltiples i riques experiències que es duen a terme en la pràctica.

Investigar sobre tot allò que sembla interessant.

En aquest repàs he arribat a la conclusió que, enfront de l'intervencionisme espectacular i l'aprimament literari del període immediatament anterior, *escoltar, compartir i ajudar en l'esforç de llegir textos que valguin la pena* configuren les noves coordenades de la intervenció. Hem acumulat molts instruments per fer-ho bé. Potser és consolador pensar que la situació actual coincideix amb una cosa ben coneguda: que llegir no vol soroll. ♦

<sup>1</sup> Vegeu, per exemple, la selecció dels citats a A. TEBEROSKY. (2001). *Proposta constructivista per aprendre a llegir i escriure*. Barcelona: Vicens Vives

<sup>2</sup> En el curs 2001-02, la Generalitat de Catalunya ha introduït més hores dedicades específicament a la literatura en el currículum escolar



<sup>3</sup> PRIVAT, J. M. (2001). «Socio-lógicas de las didácticas de la lectura». *Lulú Coquette. Revista de didáctica de la lengua y la literatura* 1, p. 47-66. Buenos Aires: El Hacedor.

<sup>4</sup> WELLS, G. (1986). *Aprender a leer*. Barcelona: Laia.

<sup>5</sup> El nombre de paraules apreses pot variar entre 300 i 5.000 en els infants de 9 i 12 anys (NAGY et al., 1987) o 750 i 8.250 en alumnes entre 10 i 14 anys (SCHWARTZ, 1988).

<sup>6</sup> La col·lecció «Espacios abiertos» del Fondo de Cultura Económica editarà pròximament una de les seves obres.

<sup>7</sup> REIS, C. (1997). «Lectura literaria y didáctica de la literatura. Confrontaciones y articulaciones». Dins F. CANTERO, et al. *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*. Barcelona: SEDLL-UB, p. 113-118.

<sup>8</sup> CHARTIER, A. M.; J. HÉBRARD. (1994). *Discursos sobre la lectura (1880-1980)*. Barcelona: Gedisa.

<sup>9</sup> MEEK, M. (1992). «Ajudant a llegir». Dins T. COLOMER: *Ajudar a llegir*. Barcelona: Barcanova, p. 129-150.



Gabriel JUANER MANILA  
Universitat de les Illes Balears

## Intervenció educativa i formació del lector



# Elogi de la lectura, un plaer amenaçat

*No hi ha res més bell que la mirada d'un nin que llegeix.*

Günter Grass

És creença antiga que en una terra desconeguda existeix un llibre màgic que posseeix la fórmula secreta per canviar la vida dels homes. Els vells relats contenen que ningú mai no el va trobar, encara que partiren a cercar-lo cavallers valerosos i aventurers indòmits. Potser, travessaren la mar i les ones s'emportaren mar endins les seves naus, o es perderen en l'obscuritat dels boscs misteriosos. A vegades, aquell llibre es guardava en una casa tenebrosa, en una casa on una veu cercava amb insistència cada mitjanit la llum de la terra perquè volia llegir afanyosament en aquelles pàgines.

La imaginació ha fantasiejat a través del temps amb els poders quasi químics del llibre. Avui, just quan comença un segle nou, redescobrim el poder de la lectura. No existeix un llibre que ocultí la fórmula obscura que pugui canviar la nostra vida. Ni existeix el secret que resolgui o transformi la misèria i el drama del nostre temps. Això no obstant, encara m'atreveixo a creure en el poder de transformació que conté la lectura d'un llibre. Però llegir constitueix encara un privilegi.

La realitat és la nostra primera lectura. Quan jo era un al·lot començàvem a llegir en les fulles dels arbres, en un corrent d'aigua, en les formes dels núvols, en el vol d'un ocell, en els gestos humans, en tot allò que succeïa en el nostre entorn. Els nins d'avui comencen a llegir en les representacions de la realitat que els ofereix el televisor. Encara que paregui que s'obrin horitzons, és una manera empobrida de veure el món. Fa algun temps, Fabricio Caivano escrivia a les pàgines d'*El País*: «El espectáculo instantáneo de las cosas del mundo es apasionante, pero

por eso mismo inculca abulia intelectual e inhibe una razonable reflexión sobre ellas. Y el pensar pide empeño y tiempo».<sup>1</sup> Avui és freqüent considerar que la televisió funciona com una droga: el consum d'imatges modifica el comportament i el psiquisme dels seus adeptes, crea dependència, agitació, dificultat per a la concentració i retarda alguns aprenentatges, per exemple el de la lectura. La realitat que la televisió converteix en espectacle és ambigua i per això és terrible, perquè substitueix la forma que la realitat té d'existir. Un espectacle que es nodreix fonamentalment d'imatges obscures: la por, l'amenaça, la catàstrofe. Diria que es complau a transmetre les turbulències del món, que té necessitat de convertir en espectacle la misèria i el dolor contemporanis. No dubt que pugui arribar a ser un instrument prodigiós: testimoni i arma de combat. Bernard Pivot,<sup>2</sup> que ha dirigit i presentat durant molts anys els programes *Apostrophes* i *Bouillon de culture* persisteix a creure, a pesar —diu— que ha tornat boja, que quan la televisió és ben utilitzada pot ser un instrument formidable d'adquisició de coneixement, de diversió i de cohesió social. Pot fins i tot estimular la lectura i facilitar la difusió del llibre. Crec que la fada catòdica, com alguns l'anomenen, pot seduir-nos, procurar la nostra distracció i el nostre divertiment, pot arribar a entusiasmar-nos; però no ens estima. Estic convençut que la televisió no ens estima.

Els antics grecs sabien que l'univers és un llibre escrit en un llenguatge que podem desxifrar. Els sants anacoretes del desert llegiren el pensament de Déu a les pàgines obertes del llibre de la creació. En el silenci, l'eremita, el sant, l'iniciat no solament s'allunya de les temptacions del món, sinó també de la parla. «Su retiro a la cueva de la montaña o a la celda monástica es el ademán externo de su silen-



cio»,<sup>3</sup> disposat a encarar-se amb l'univers. «Quién sería capaz de escribir un libro con silencios?»,<sup>4</sup> es pregunta Gonzalo Torrente Ballester en el seu pelegrinatge pels carrers de la ciutat de Compostel·la. Des de la solitud, des de la «platja deshabitada» de Torquato Tasso o des de la «terra erma» d'Eliot, la lectura del món. A vegades, com en l'últim cant de Giacomo Leopardi, no és l'home que cerca refugi en el desert, sinó que és el desert mateix el que travessa l'home. Entre les esclatxes de les roques de lava, inversemblant, la flor del desert com un llibre, capaç de portar una promesa de renaixement. En la solitud del bosc, Ramon Llull reclamava per a Blanquerna, el protagonista de la seva gran utopia, l'única companyia dels arbres i les herbes, dels ocells i les bèsties, de les aigües i els prats. Galileo afirmà que el llenguatge en què està escrit el llibre de l'univers és un llenguatge matemàtic i geomètric. Rousseau insistí que intervingués en l'educació d'Emili el llibre del món, la instrucció que ofereix l'estricta realitat. No hi ha un llibre tan instructiu, escriví a Mallorca l'Arxiduc errant, fa més d'un segle, ni amb tan belles il·lustracions com la simple observació de la natura. És millor, diria el poeta Llorenç Riber, que els nins aprenguin a llegir a les fulles dels arbres abans que en *les fulles* dels llibres. I un pedagog del nostre temps —V. Sujolinski—, que ha utilitzat amb insistència aquesta metàfora, escriu que ha volgut que, abans d'obrir un llibre i llegir les síl·labes de la primera paraula, l'infant llegís les pàgines del llibre més prodigiós del món: el llibre de la vida.

Però avui tenim la certesa que la lectura d'altres llibres ens facilitarà la lectura del llibre del món, que mitjançant la lectura obrim nous espais a la intel·ligència. Espais de llibertat. Llavors, un cert tremolor de curiositat, de provocació i d'incertesa ens embriaga. La lectura de l'univers ha de precedir la lectura de la paraula escrita; però la lectura d'aquesta paraula implica la continuïtat de la lectura de l'univers. Llegim per relacionar-nos amb nosaltres mateixos, per accedir a aquelles realitats —uns altres mons— que són en el nostre. Un plaer amenaçat. Un acte eròtic que és necessari defensar contra les coaccions que el paralitzen. Encara avui, a començaments del segle XXI, llegir és un privilegi.

No hem sabut democratitzar la lectura i llegir no és un bé compartit per tots. Però, pot ser la lectura realment un bé compartit? O haurem de deixar-ho, com hem fet amb altres camps, en el límit de la igualtat d'oportunitats? La democratització de la lectura haurà de restringir-se a la simple possibilitat de tenir un llibre a l'abast? O tal vegada podríem pensar que seran les noves tecnologies —la revolució electrònica— les que faran perdre a la lectura un cert caràcter aristocràtic? Alberto Manguel és pessimista davant aquesta pregunta. «La majoria de

les nostres societats (no totes, certament) —escriu— s'han format entorn d'un llibre, i per a aquestes la biblioteca representa un símbol essencial de poder. Simbòlicament, el món antic acabà amb la destrucció de la biblioteca d'Alexandria; simbòlicament, el segle XX acaba amb la reconstrucció de la biblioteca de Sarajevo».<sup>5</sup> Pot ser que la desaparició de l'objecte llibre, si és que això succeeix alguna vegada, marqui el final d'un cicle i el començament d'un altre que caldria emplaçar sota el signe de l'alliberament del text —Gilles Deleuze n'ha dit desterritorialització del text. Aquest alliberament tindria tres conseqüències: a) la disseminació del text, b) la deconstrucció dels suports tradicionals, c) la seva convergència amb altres *media*».<sup>6</sup> Però cada vegada que apareix un nou *media*, pensam que reemplaçarà els que el precediren, en aquest cas: el llibre. Però sabem perfectament que en aquest territori rarament preval una lògica de substitució, sinó una lògica de complementarietat. El cinema no substituï el teatre, la televisió no ha substituït el cinema, l'ordinador no substituirà el llibre. Amb la comunicació literària a través del suport informàtic ens arrisquem a retrocedir a les variants dels antics manuscrits i a les variacions que caracteritzen la literatura oral. Sobre Internet apareixeran autors anònims, col·lectius incerts... El llibre numèric ens convida a noves formes de lectura. Per exemple: puc cercar en quins llibres Alexandre Dumas evoca un determinat barri de París, quins són els escriptors del segle XIX que han escrit sobre el tren, què pensava Chateaubriand de l'amor, en quins personatges de Shakespeare es troben indicis de criminalitat, quins narradors catalans han situat els seus relats en el paisatge de la Guerra Civil, quins foren els animals preferits de Colette... La lectura serà fonamentalment fragmentària. Amb dificultat es llegirà un llibre sencer, sinó fragments diversos d'autors diversos. Serà una lectura semblant al zàping? I de quina manera aquesta forma de llegir participarà en la construcció de la ment del que podríem nomenar *l'homo sapiens*? Pierre Bourdieu, en una llarga entrevista amb Roger Chartier,<sup>7</sup> es preguntava si la lectura ha estat sempre un acte privat, íntim, secret, que condueix a la individualitat. I la resposta era que no. Aquesta situació individualista de la lectura —deia— no ha estat sempre dominant. Jo crec —afegia— que en les societats urbanes existiren entre els segles XVI i XVIII unes altres formes de lectura: les lectures col·lectives, en un cafè, en una taverna, en un hostal, a les esglésies. Aquestes lectures, sovint en veu alta, possibilitaven la manipulació del text i la diversitat de recepcions. Aquesta possibilitat de desxifrar de forma múltiple i simultània un determinat text sobrepassa la capacitat individual de lectura. Es pot considerar aquesta forma de llegir un pas cap a la democratització?

La paraula s'erotitza en la ment del lector i adquireix formes noves. Poblam de bell nou els somnis i descobrim que la literatura podria esser una resposta al diàleg. O —qui sap?— una proposta d'amor a la vida, a la vida que tremola en les paraules, al plaer del text que et desperta, que et commou, que t'embruixa, que et torba o et fa somriure; el text que t'inquieta, que t'emociona, que et captiva, que et sorprèn i t'encanta només pel poder fascinant de les paraules. Aquest poder de la paraula és, segurament, un dels descobriments més inquietants dels homes i dels pobles que visqueren a les riberes mediterrànies. En aquest vell món que descriu l'*Odissea*, el de poeta és considerat un dels oficis més útils al poble. Alguns són comparats als déus per la seva habilitat en el cant i, gràcies a aquesta habilitat, en alguna ocasió salven la vida. També Xahrazad, la narradora de *Les mil i una nits*, viu en la mesura que és capaç de continuar la narració dels seus relats. Mai la veu que narra no havia aconseguit erotitzar-se amb tanta intensitat. Les modulacions, la melodia, l'energia dels gestos, la sonoritat de les paraules, els silencis, activament fusionats en la configuració del sentit que adquireix la paraula. La veu hàbil, el somriure subtil de la jove narradora aconsegueixen implicar tot el cos en la narració. Aquest ritme no és estrany a allò que cerca obtenir de les històries que conta: el guany de viure. Perquè contar històries equival a viure. Xahrazad viu en la mesura que és capaç de continuar la narració dels seus relats, fins a l'infinit. Si Xahrazad no servàs més contances a la memòria, seria executada. I si vol continuar vivint haurà de continuar contant, nit rere nit, noves històries, mentre Xahriar transforma el ressentiment i l'odi inicials en amor a la vida. El secret de Xahrazad és la capacitat d'escapar de l'execució gràcies al misteri que teixeix entorn de les històries que explica: la tensió que crea, l'èmfasi que projecta, la seva capacitat lúdica, l'enigma que gira sobre les paraules. Una instància de simbolització —de recreació de l'univers significatiu— significada per la veu. Llavors, la ficció transita per la veu. I les històries que Xahrazad explica nit rere nit: la història d'«Aladí», els «Viatges de Simbad, el mariner», la història de «Farizada, la del somriure rosa», la d'«Alí-Nur i la dolça amiga», la d'«El mercader i el geni»... desprenen l'exquisida sensualitat i el plaer de viure, la fascinació pel desig, el gust per la memòria de les coses. Els viatges del mariner Simbad ens inciten a conuiu amb la fantasia, habitar els paisatges impossibles de la ficció. La curiositat és allò que l'incita a partir de bell nou, després de cada viatge, per retrobar la imaginació perduda, el misteri inquietant dels somnis. No és difícil trobar en els contes populars d'ambdues riberes mediterrànies la influència de la cultura àrab, algunes de les fascinacions que aquesta cultura ha exercit: el

poder màgic de l'aigua, les fonts subterrànies, els pous, els tresors ocults, les herbes medicinals, les ciutats perdudes... L'imaginari d'un poble és el resultat de múltiples i diversos estímuls, a vegades arribats de llocs allunyats.

Durant segles, les narracions —faules, llegendes, contes, i les històries certes, els relats d'aventures, les cròniques de terror, ficcions tingudes per verídiques— han alimentat la imaginació de la gent i l'han estructurada en funció d'aquella saviesa antiga i noble que havien acumulat a través de la seva llarga i increïble epopeia. Hi ha en aquestes històries —per això no és estrany que hagin emocionat aquells que les escoltaven— una invitació constant a l'aventura de la intempèrie, al risc de córrer món, de cercar, més enllà de les postes de sol, l'aire fresc de la llibertat. El repte és extraordinàriament suggestiu: la invitació a l'aventura, la incitació al viatge que condueix el protagonista lluny de l'àmbit tancat de la seguretat familiar i el projecta cap al llumeneret blau, imprevist i quimèric. El viatger es posarà en camí. Al seu retorn, portarà sempre les flors que regeneren la vida, els fruits de l'amor, les taronges que guarden el secret del temps, el misteri capaç de reconciliar els homes amb la pròpia història. Amb l'afany de generositat i independència, amb el risc de sentir-se atret per l'aventura, d'encarar-se a la por i assumir la possibilitat de perdre's i comprovar que, més enllà de les muntanyes, s'amaga la por, terrible i remota. Una por que mai no sabríem si és possible vèncer-la si no fos per l'aventura, errant i solitària, d'aquest jove heroi.

Passa en els nostres dies un corrent de modernitat ran de la comunicació oral i la cultura que aquesta comunicació representa. En contar un conte, en recitar un vell poema, en explicar una antiga història, hem de ser capaços de crear aquella màgia dels narradors anònims que sabien fer sorgir els personatges i les situacions del no-res, i inventar uns altres mons; perquè la veu que narra és una veu creadora, una veu que estimula i desperta la imaginació. Fa alguns mesos Roger Caillois, que tants d'estudis ha aportat sobre el pensament fantàstic, publicava un bellíssim llibre autobiogràfic titulat *Le Fleuve d'Alphée*. Aquest riu tenia entre els grecs la facultat de travessar tot el Mediterrani sense mesclar les seves aigües amb les del mar. L'autor conta que fou educat per dues dones analfabetes però no incultes i en va aprendre, quan encara no sabia llegir, els noms de les estrelles, dels arbres, dels ocells i també dels perfums. Sabien moltes coses de les que ensenyen els llibres i el seu jove i ric coneixement travessava, com el riu Alfeu, la societat dels que sabien llegir.

I quin és l'efecte que exerceix una obra literària sobre el lector? Sabem que neix de la relació amb el

seu públic i allò que la sustenta és l'experiència que en tenen els lectors. Vull dir amb això que el llibre no existeix sense la recepció del lector que el recrea amb la lectura. I l'efecte poètic d'un text consisteix en la seva capacitat de generar noves lectures. L'obra literària sorgeix en el moment que entra en contacte amb el lector i el seu significat es genera durant la lectura. Però, què espera el lector del text? A quines preguntes tracta de respondre un determinat text? És evident que aquest diàleg entre el text literari i el lector varia a través de l'espai i el temps, perquè és una estructura dinàmica capaç de respondre als interrogants que els lectors diversos, allunyats en el temps i l'espai, hauran estat capaços de plantejar. Tractar d'explicar com ha estat la lectura d'*El Quixot*, o de *Tirant lo Blanc*, posem per cas, o quin horitzó d'expectatives desencadenaran aquests textos o d'altres d'aquí a cinquanta anys, correspon als estudiosos de la literatura, que hauran de comprendre el fenomen literari en el marc de la recepció que han fet els lectors en la perspectiva de la seva funció social i de la seva eficàcia històrica. Hauran de determinar de quina forma es fa explícit en un temps i un espai definits el potencial de significat virtualment contingut en el text. De quina manera el llibre pot seduir els fans de la televisió i de la música moderna? No tinc cap dubte que segueix tenint una importància extraordinària el treball dels mediadors: la resposta ha d'esser pedagògica. Es tracta de saber cercar per a cada lector hipotètic el llibre capaç de seduir-lo. Però aquesta capacitat d'un text literari d'atreure l'interès del lector depèn de les experiències del lector mateix, del que anomenam la constel·lació psicològica del subjecte. Cada lector llegeix a través dels estrats successius que han creat les seves lectures anteriors. Alberto Manguel ha definit la lectura com un palimpsest. El palimpsest és un text escrit sobre un altre text. I en això consisteix la lectura: llegim sobre altres lectures preexistents. Per això és que podríem referir-nos a la influència de Kafka sobre la lectura d'*El Quixot*, quan la lectura de Kafka ha precedit aquella lectura. O la influència de l'*Ullisses* de Joyce sobre l'*Odíssea*, quan aquella lectura fou anterior al poema d'Homer. Llegim des d'altres lectures que condicionen la nostra construcció del sentit. Els distints significats que el discurs literari conté virtualment, tot esperant que la imaginació d'un lector s'acosti a desvetllar, han de relacionar-se amb aquesta qualitat necessària del llenguatge estètic, el caràcter líquid de les paraules. Ens hem de detenir en el caràcter cognitiu d'aquesta condició del llenguatge poètic. L'ambigüitat lingüística de què se serveix l'escriptor es converteix en un element actiu, perquè no solament incita les capacitats cognitives del lector, sinó que provoca una nova manera d'observar la realitat, capaç de descobrir aspectes inèdits que, en ocasions, sorgeixen condicionats

per lectures anteriors, la influència de les quals roman intacta en la nostra memòria. El funcionament de la imaginació també està vinculat a l'ambigüitat semàntica del discurs, perquè obliga el lector a efectuar ràpidament una sèrie d'associacions d'extraordinària eficàcia i la condueix a caminar per l'estructura obliqua del text: la obliquïtat del discurs literari és aquella especial condició que posseeixen certs textos per dir una cosa i significar-ne una altra.

El que importa és, sobretot, determinar la contribució de la literatura al procés de formació de l'experiència humana. La lectura —un plaer amenaçat i restringit— és capaç d'alliberar l'home d'algunes servituds i d'algunes dependències, perquè l'obliga a una nova percepció de la vida, al mateix temps que obre camins a l'experiència futura. Un acte eròtic capaç de transformar aquells que participen en el joc compartit de llegir, per mitjà del qual l'obra literària neix cada vegada que un lector s'hi aproxima amb la intenció d'interrogar-la. No existeix el llibre sense que caigui damunt ell l'àvida mirada de l'home que llegeix. No existirà, per tant, ni un sol llibre fins que un lector cerqui delectar-se en la lectura. La literatura, en incitar-nos a exercitar la imaginació, anticipa el futur de l'home. Perquè aquesta és una porta que s'obre cap a l'alternativa, mentre ens adverteix de la possibilitats de respostes diverses. D'aquesta manera participa en la construcció de la societat humana. I aquesta és la seva contribució a la vida i també el seu repte.

Günter Grass afirmava, només fa un parell d'anys, que el llibre tornaria a esser subversiu. I hi haurà lectors per als quals els llibres seran de bell nou una forma de supervivència —deïa. Començ a veure nins i nines farts de televisió i avorrits amb els jocs informàtics que s'aïllen amb un llibre i es deixen endur per la història narrada..., perquè no hi ha un espectacle més bell que la mirada d'un nin que llegeix.<sup>8</sup> ♦

<sup>1</sup> CAIVANO, Fabricio. «Las tres leyes del ojo público». *El País*, 28-I-2000, pàg. 3.

<sup>2</sup> PIVOT, Bernard. «Pouquoi la télé est devenue folle». *Le nouvel observateur*, núm. 1773. París, 22 de gener de 1998, pàg. 44-47.

<sup>3</sup> STEINER, G. *Lenguaje y silencio*. Barcelona: Gedisa, 1990, pàg. 35.

<sup>4</sup> TORRENTE BALLESTER, G. *Compostela y su ángel*. Barcelona: Ed. Destino, 1984, pàg. 156.

<sup>5</sup> MANGUEL, A. *Dans la forêt du miroir*. Arles: Actes Sud/Leméac, 2000, pàg. 310.

<sup>6</sup> CLÉMENT, Jean. «Adieu a Gutenberg?» Col·loqui. París: CIELJ, Universitat de París VIII. Département Multimédia. [Informació rebuda a través d'Internet.]

<sup>7</sup> CHARTIER, Roger. *Pratiques de la lecture*. París: Petite Bibliothèque Payot, 1993, pàg. 267-294.

<sup>8</sup> GRASS, Günter. «Literatura e Historia». *El País* 23-X-1999, pàg. 39.

## Intervenció educativa i formació del lector



Ramon Bassa i Martín  
Universitat de les Illes Balears

# Entre l'ahir i l'avui de la literatura infantil Crònica dels estudis de literatura infantil catalana a Mallorca (1977/8-2002)

Aquest article vol ser una crònica dels diferents elements d'intervenció socioeducativa que han tingut els estudis sobre la literatura infantil i juvenil catalana al llarg d'un quart de segle a Mallorca. Ho fem ara que encara es troba algun exemplar de la gran quantitat de material (fullets, articles, revistes, llibres, cartells, diaris, exposicions...) que s'ha generat en aquests vint-i-cinc anys i del qual podem deixar constància escrita. D'aquí a uns anys la tasca podria ser més difícil. Esper que també serveixi per deixar testimoni d'uns fets i d'unes publicacions que puguin ajudar a analitzar la història dels estudis sobre la literatura infantil catalana. Al final hi ha una bibliografia dels principals estudis sobre la literatura infantil catalana a les Illes Balears.

### 0. Els antecedents

Els estudis *universitaris* sobre la literatura infantil i juvenil han gaudit a Mallorca d'un destacat interès des de finals dels anys setanta, m'atreveiria a donar dues dates: la primera l'any 1977, en què Jaume Bover, amb el pseudònim de *Jaume Garriga*, publica a la revista *Lluc* (núm. 673) un article titulat «Una aproximació a la literatura infantil a les Illes»; i l'altra, l'any 1979, en què ja amb el seu nom publica «Per una bibliografia de la literatura infantil a les Illes Balears» a la revista *Maina* de l'Escola de Formació del Professorat de les Illes Balears, i sobretot, i de manera destacada, el primer Seminari sobre Literatura Infantil organitzat pel Departament de Pedagogia.

Ara bé, he remarcat l'adjectiu *universitaris* perquè podem dir que els estudis sobre literatura infantil i juvenil comencen a Mallorca amb l'aparició de la

## Seminari de Literatura Infantil



Inauguració: Dia 7 de Desembre

Conferència d'AURORA DÍAZ-PLAJA

**La fantasia, avui**

Lloc: SALA D'ACTES DE LA CAIXA DE PENSIONS - Avda. Alexandre Rosselló, 40

Calendari d'activitats: Desembre 1978, Gener i Febrer 1979

Organitza el Departament de Pedagogia de la Facultat de Filosofia i Lletres



OBRA CULTURAL  
DE LA CAIXA DE PENSIONS PER A LA VELLESA I D'ESTALVIS

CAIXA DE PENSIONS  
**"la Caixa"**  
de Catalunya i Balears

primera Escola d'Estiu de Mallorca, l'any 1968, en què Eulàlia Valeri féu una conferència titulada «La biblioteca escolar al servei del nin» i en què a les classes sobre llenguatge, impartides per Marta Mata i Anna Roig, es va fer esment a la importància d'animar la lectura i la biblioteca escolar.

Després, a l'Escola d'Estiu de 1970, el periodista i futur director de la revista *Cuadernos de Pedagogía*, Fabrizio Caivano, va impartir un curs monogràfic sobre literatura infantil, en el qual parlà de la inculcació ideològica a través dels llibres per a infants.





Tal volta, com a mostra d'aquest lligam, el desembre de 1977 la revista *Cuadernos de Pedagogía* va publicar un suplement monogràfic dedicat a la literatura infantil en què precisament hi havia un article de Fabrizio Caivano titulat «Aprendizaje de la lectura e inculcación ideológica». També hi col·laboraven les principals estudioses i animadores de la lectura del moment: Aurora Díaz Plaja, Assumpció Lissón, Montserrat Fonoll, Eulàlia Valeri, Montserrat Camps, Teresa Rovira, Núria Ventura i Marta Farrés. També Gianni Rodari, J. M. Carandell i Fernando Savater hi aportaren les seves reflexions «acerca de la literatura llamada infantil».

A Catalunya, dins dels primers estudis —gairebé repertoris bibliogràfics— podríem situar la publicació de les escoles Talitha i Costa i Llobera titulada *¿Qué libros han de leer los niños?* (Barcelona: Nova Terra/Casals, 1967), que incloïa un apèndix («Apèndice 1969»), editat el desembre de 1968. L'any 1969 publicaven el llibre *Libros para 15 años*. Tots dos foren els precedents de *Quins llibres han de llegir els nens?*, del Seminari de Bibliografia Infantil de Rosa Sensat, editat l'any 1977 i que s'actualitza dos cops a l'any encara ara.

Dins el camp de la creació literària infantil catalana, a Mallorca els inicis havien estat molt anteriors —ja dins la dècada dels cinquanta—, tot i que destaquen dos moments que signifiquen l'aparició d'un nou tractament dels llibres narratius per a infants, no tan sols basats en temes rondallístics o dels con-

tes clàssics, sinó més d'acord amb les característiques dels llibres moderns i de qualitat tal com es feien a Europa. Aquests dos moments són: un, l'any 1965, amb l'aparició del llibre *Na Verda, verdeta*, de Menchu Echeto, amb traducció al català de Jaume Vidal Alcover i publicat per l'editorial Dedalus; i l'altre, l'any 1976, amb la publicació del llibre de Gabriel Janer Manila *El rei Gaspar*, Premi Folch i Torres 1975, que encetarà un gènere que podríem anomenar de realisme poètic.

## 1. El I Seminari de Literatura Infantil: 1978

Els inicis dels estudis universitaris sobre la literatura infantil i juvenil a Mallorca podem afirmar que se situen a l'hivern de 1978 en el si del Departament de Pedagogia de la Universitat, en crear-se el primer seminari sobre estudis del llibre infantil. La biblioteca i estudiosa Aurora Díaz Plaja en realitzà, el dia 7 de desembre de 1978, la conferència inaugural amb el títol de *La fantasia, avui*. El seminari tingué deu sessions que es realitzaren cada dilluns, entre el dia 11 de desembre de 1978 i el dia 26 de febrer de 1979. El coordinador del seminari va ser Gabriel Janer Manila i el secretari, Martí March. La inscripció era gratuïta.

En el fullet informatiu que se'n va editar, Gabriel Janer Manila va escriure: «El Seminari sobre la Problemàtica del Llibre Infantil de Creació es proposa indagar en el coneixement de l'anomenada LITERATURA INFANTIL, en els seus valors i en les seves manipulacions; també, en l'estudi de la imaginació i en les arrels profundes de l'escriptura, en les relacions entre el nin i el llibre, com també en les ideologies que, de vegades, es transmeten especialment als nins a través de les obres literàries.» (JANER MANILA 1979, 9-10).

Aquest primer seminari també tenia una intencionalitat intervencionista d'agència educativa cap als ensenyants, ja que volia facilitar repertoris bibliogràfics i fomentar la lectura a partir de la creació de biblioteques escolars, i així, es deia explícitament: «Essent un seminari dedicat essencialment als ensenyants d'ara o als qui ho seran en el futur, també el seminari haurà de donar relació de repertoris bibliogràfics de llibres infantils —especialment de la nostra cultura— i haurà d'aprofundir en el maneig i funcionament de les biblioteques escolars i de barri; sobretot, es descriuran els aspectes d'allò que haurien d'esser aquests espais de cultura i d'aprenentatge.»

Els temes prevists foren molt diversos: la literatura infantil com a problema; els fonaments científics de la imaginació; la funció educativa dels contes populars; literatura infantil i ideologia; els llibres d'aven-

tures: Jules Verne, Stevenson, Emili Salgari, etc.; l'evolució històrica dels llibres infantils; Lewis Carroll i Carlo Collodi; l'actualitat del llibre infantil català; el teatre per a nins; la literatura de ciència-ficció: Herbert Georges Wells; la premsa infantil; els còmics; la biblioteca per a nins (*Full informatiu*, p. 3). Nou d'aquestes temes varen ser escrits per Gabriel Janer Manila en un llibre titulat: *La literatura infantil. (Apunts per a una pedagogia descolonitzada de la lectura)*, que fou editat a Palma per l'Institut de Ciències de l'Educació i Edicions Embat l'any 1979.

## 2. La tasca de la CENC-Obra Cultural Balear. Les exposicions de llibres i l'aparició de *L'aventura de llegir* (1983)

L'Obra Cultural Balear realitzà dins la seva tasca per la normalització del català dues exposicions de llibres infantils, que tingueren lloc al local de la Caixa d'Estalvis de Catalunya i Balears, als locals de lesAVINGudes. La primera mostra es va fer l'any 1980 i tingué diverses intervencions i una publicació escrita pel mestre de l'Escola Unitària de Deià, Jaume Albertí, sota el títol *La biblioteca a l'escola*.

L'any següent es tornà a realitzar una segona exposició de llibre infantil en llengua catalana i la I Mostra d'Il·lustradors, amb dibuixos de Francesc de B. Moll i el seu germà per a l'*Aplec de rondaies mallorquines*. Es publicà un altre opuscle amb un article escrit pel mestre Jaume Albertí: «El llibre i l'infant», en què deia al començament: «Els primers llibres infantils són els pares. El nin, assegut damunt els genolls dels majors, es complau a escoltar les rondalles que el transporten al món de la fantasia. Després, aquests mateixos infants, amb els seus primers llibres d'esplai a la mà, demanaran al pare o a la mare que els expliquin les imatges o que facin la lectura de l'escrit que ells encara no saben interpretar. En els primers anys del nin, el llibre és una anella entre ells, els majors i la narració oral.» (*Catàleg 2a Exposició de Llibre Infantil*, 1981, p. 4).

El mes d'abril de 1983 apareix el primer fullet de *L'aventura de llegir*, que constava de vuit planes en format de diari, editat per la CENC (Comissió per l'Ensenyament i Normalització del Català) de l'Obra Cultural Balear, coordinat per Ramon Bassa, amb les col·laboracions fixes de Gabriel Janer Manila, Martí X. March Cerdà i Maria Pons.

Aquesta publicació anual volia donar a conèixer i fomentar la literatura infantil en llengua catalana als escolars de Mallorca. També donava informació als mestres de les novetats. Acostumava a tenir diverses seccions, d'acord amb la classificació adoptada per les biblioteques de Catalunya: I1. Dels llibres d'imatges a les primeres lectures; I2. Contes i narra-



cions (7-10 anys); I3-JN. Llibres i novel·les a partir de 12-13 anys. A part tenia una secció d'informació bibliogràfica i algun article sobre experiències d'animació a la lectura realitzades per alguna escola.

Destacaria, pel valor documental d'un material fungible quasi impossible de trobar en l'actualitat, els editorials de la primera pàgina, en què es publicaven articles que reflectien el pensament pedagògic illenc sobre la literatura infantil. Començaré per l'article «Digues com llegeixes i et diré qui ets» (abril de 1984) de Gabriel Janer Manila, en què l'autor escrivia:

«M'atreviria a considerar aquell que no ha adquirit el gust per la lectura com un alienat. El qui no llegeix és un alienat. Perquè, desgraciadament, saber llegir bé encara és un privilegi. Un privilegi de molt poca gent.

»És atractiu cercar llibres —posar-los dins les mans dels nins— que parlin de misteri, d'aventura, d'encantaments i de prodigis. En aquests tipus d'històries els nins hi han cercat sempre l'emoció de viure a través de la imaginació en uns llocs diferents dels de cada dia. Aquests tipus d'històries els han ajudat a mirar endavant, els han fet observar la realitat i recórrer el camí que va del que ens és quotidià al desconegut.

»Aquestes històries han comunicat sempre als lectors l'esperança de restaurar la vida i la il·lusió de creure en el futur.»



A «Cap a una literatura infantil informatitzada i enllaunada?» (abril de 1985), Martí X. March i Cerdà escrivia:

«Sempre havia pensat que no era possible imaginar la nostra infància, la infància de qualsevol nin, la infància de tots els nins del món sense fades, bruixes, princeses, aventures, reis..., sense els personatges de sempre —Pinotxo, la Caputxeta Vermella, la Momo, la Ventafores, n'Àlicia, Tom Sawyer...—, i sense els estimats autors com Collodi, Carroll, Twain, Rodari, Ende, Verne, els germans Grimm, etc. Però un comença a tenir la sensació que la infància dels nins de la nostra societat postindustrial, postmoderna, informatitzada, de la guerra de les galàxies està canviant de forma significativa i important.»

I matisava: «No es tracta de fer un plantejament *apocalíptic* sobre la transcendència negativa que les noves tecnologies tindran sobre els hàbits lectors, però si d'esser conscients dels reptes que aquest fet implicarà en aquesta perspectiva. Uns reptes que han de suposar una nova pedagogia del llibre i cap al llibre infantil en particular dins les nostres escoles. Una nova pedagogia que, acceptant l'existència de nous llenguatges, de noves tecnologies, estimuli l'aventura de llegir, l'aventura de construir el seu propi personatge, el seu propi paisatge, la seva pròpia fantasia.»

A l'article «L'aventura de llegir llibres d'aventures» (abril de 1986), Miquel Rayó deia:

«Vet aquí que, sense moure'm de casa he estat per tots els racons del món i en tots els llocs he viscut aventures prodigioses en les quals l'enginy, l'esperit de col·laboració entre els companys, el voler combatre contra les pors i les injustícies, el desig de socórrer el feble i de donar-li eines per a la seva lluita pel recobriment de la dignitat... han estat els motors que impulsaven el meu quefer.

»Poc més o manco així són els llibres d'aventures. Llibres d'evasió, diuen. És cert. Però, quin és el seu secret? Quina és la seva força perquè amb la seva lectura el lector pugui evadir-se? No en sé la resposta.

»Sé, només, que fins i tot la coneguda autora Astrid Lindgren afirmava que ella recordava amb més intensitat la neu que havia llegit a qualche llibre, que no la neu real que molt freqüentment queia sobre la seva terra... Qui ho pot entendre, això?»

A «Lectura i llibertat» (abril de 1987), l'autor, Ramon Bassa, escrivia:

«La pregunta o reflexió que voldria compartir amb els lectors de *L'aventura de llegir* és: ajuda el llibre infantil a la construcció de l'autonomia personal dels al·lots? Quin sentit té avui en dia publicar llibres per als infants? Què cal que llegeixin? Com?

»Com podeu veure és una reflexió ampla que ens duu a plantejar-nos en darrer extrem quina relació hi ha d'haver entre el llibre i l'infant.»

I conclouia: «És a dir, a pesar d'aquesta intencionalitat instructivoescolar, els llibres per a infants i joves fan un salt qualitatiu i s'escapen d'aquest adoctrinament ideològic: la imaginació creadora guanya la instrucció limitadora. Encara avui infants, joves i adults llegeixen i llegim els clàssics de la literatura amb plaer, amb emoció i ens duen a viatjar per mons nous dels sentiments i de la imaginació.

»Per tant crec que encara té sentit publicar llibres per a infants. El temps i els lectors diran quines són les obres que agraden i que quedaran en el record. Els altres llibres, aquests mal escrits, sense unes qualitats que s'acostin a l'infant i a l'esser humà, acabaran arraconats per sempre. I amb això crec manifestar quins tipus de llibres han de llegir els infants: *els de qualitat*, sigui quina sigui la seva història i temàtica sabran arribar allà on han d'arribar: a la persona com a totalitat, com a ésser que sent i que imagina.»

A partir de l'any VI es publica a la primera pàgina el missatge anual amb motiu del Dia Internacional del Llibre Infantil, que es dona a conèixer el mes d'abril en homenatge a H. C. Andersen.

A finals dels anys noranta, per raons pressupostàries —i també, possiblement, per una manca de sensibilitat cap a la tasca de promoció de la literatura infantil i la lectura o per suposar que era un camp del qual s'havien d'ocupar les institucions públiques— es deixà de publicar.

### 3. Les Jornades del Llibre Infantil i Juvenil en Llengua Catalana (1984-2002...)

Una més de les formes d'intervenció socioeducativa que mostren la relació entre literatura infantil catalana i renovació pedagògica són les Jornades del Llibre Infantil i Juvenil en Llengua Catalana, iniciades fa quasi un quart de segle. Per tant, no és casual que totes les jornades hagin estat organitzades pel Departament de Ciències de l'Educació i posteriorment per l'ICE de la Universitat de les Illes Balears.

Heus aquí una breu descripció dels objectius i les activitats realitzades:

- Els dies 14 i 15 de desembre de 1984 tingueren lloc a Palma les I Jornades del Llibre Infantil i Juvenil en Llengua Catalana, organitzades pel Departament de Pedagogia de la Universitat de les Illes Balears i patrocinades pel Consell Insular de Mallorca.

Foren, com diu Martí March (1985, 1) a la presentació d'un llibret de Francesc Cubells: «Unes jornades que, en definitiva, volien esser una crida a totes les persones que estaven interessades per aquest tipus de literatura, a mestres, a ensenyants, a bibliotecaris, a pares, a polítics, als mitjans de comunicació social, etc.; una crida per a la defensa del llibre infantil i juvenil en totes les seves dimensions, nivells i perspectives.» (Dins: F. CUBELLS 1985, 1).

Els objectius d'aquelles primeres jornades eren:

- a) La difusió del llibre infantil i juvenil en llengua catalana.
- b) L'estudi i l'intercanvi de propostes didàctiques a partir del llibre infantil de creació.
- c) L'estudi i l'intercanvi d'estratègies per a la motivació per a la lectura i per a la dinamització del llibre en el marc de l'escola, de la família, del poble o del barri.
- d) L'activitat entorn de la biblioteca familiar, escolar, popular i pública, etc.
- e) L'anàlisi de la política institucional en relació amb el llibre. Propostes d'actuació.
- f) La mostra de llibres infantils i juvenils i la presentació de repertoris bibliogràfics d'utilitat tant per als ensenyants, com per als pares, per als responsables de les biblioteques. (*Programa de les I Jornades*, p. 2).

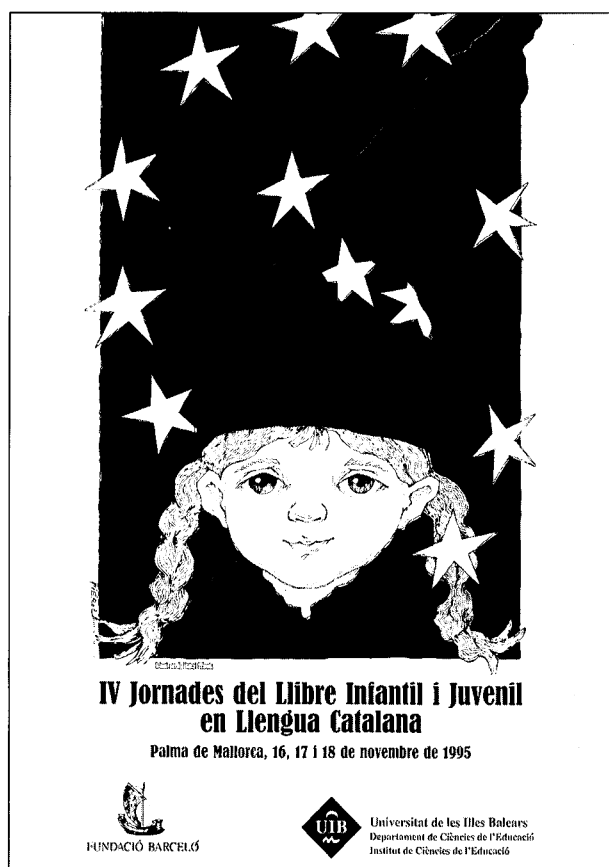


Els actes que se celebraren varen ser:

La inauguració de les primeres jornades a càrrec de Martí March; la presentació del número monogràfic de la revista *Lluc* dedicat al llibre infantil i juvenil en llengua catalana. Després Francesc Cubells, director de l'ICE, impartí una conferència titulada «Les tendències actuals de la literatura infantil catalana», que al cap d'un mes va ser editada en una breu publicació amb el mateix títol (*Les tendències actuals de la literatura infantil catalana*. Palma: Universitat de les Illes Balears, 1985). El mateix divendres hi hagué una taula rodona sobre «El llibre infantil a l'escola», moderada per Ramon Bassa.

L'endemà hi hagué dues taules rodones, una a les 9 h sobre «El llibre infantil en llengua catalana i les institucions», coordinada per Damià Pons; i l'altre a les 12 h sobre «La dinamització del llibre», moderada pel llibreter Pep Duran. Entremig hi hagué una conferència de Gabriel Janer Manila titulada «Els poders de la imaginació».

- Les Segones Jornades del Llibre Infantil i Juvenil en Llengua Catalana se celebraren a Palma els dies 6, 7 i 8 de novembre de 1986, i foren organitzades pel Departament de Ciències de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears, a la Sala d'Actes de «la Caixa».



Els seus objectius eren idèntics als de les primeres jornades:

- a) La difusió del llibre infantil i juvenil en llengua catalana.
- b) L'estudi i l'intercanvi de propostes didàctiques a partir del llibre infantil de creació.
- c) L'estudi i l'intercanvi d'estratègies per a la motivació per a la lectura i per a la dinamització del llibre en el marc de l'escola, de la família, del poble o del barri.
- d) L'activitat entorn de la biblioteca familiar, escolar, popular i pública, etc.
- e) L'anàlisi de la política institucional en relació amb llibre. Propostes d'actuació.
- f) La mostra de llibres infantils i juvenils i la presentació de repertoris bibliogràfics d'utilitat tant per als ensenyants, com per als pares, per als responsables de les biblioteques. (*Programa de les II Jornades*, p. 2)

Les activitats, que ja duraren tres dies, consistiren en:

— El dijous dia 6 de novembre a l'horabaixa:

- Presentació i inauguració de les segones jornades.

- Conferència inaugural a càrrec de Francesc Boada, president de l'ACAI, amb el títol «Trencacolls d'una creixença (Problemàtica general del llibre infantil català)».

- Inauguració de la mostra d'originals i de llibres il·lustrats de Carme Solé Vendrell (Premi Catalonia).

- Taula rodona sobre «El teatre infantil a Mallorca», amb la participació de representants de grups de teatre i estudiosos del tema. Moderà la taula Gabriel Janer Manila.

— El divendres dia 7 de novembre hi hagué la presentació i el debat de les comunicacions i experiències sobre la dinamització del llibre infantil i juvenil en els diversos espais educatius. Moderà les activitats Martí March. Després, a les 20 h, hi hagué una conferència plenària a càrrec de Ramon Besora titulada «El plaer de llegir: la construcció del lector».

— El dissabte dia 8 de novembre, a les 9.30 h, hi hagué una conferència plenària a càrrec de Ramon Bassa amb el títol «Els viatges a mons reals i imaginaris en la literatura infantil i juvenil». A les 11 h hi hagué una taula rodona sobre «Els autors de les Illes parlen de la seva obra», hi participaren: Elisabet Abeyà, Miquel Ferrà, Miquel López Crespí, Gabriel Janer Manila, Pere Morey, Miquel Rayó i M. Victòria Secall. Ramon Bassa la coordinà i la moderà.

L'horabaixa es va dedicar a anar a Pollença als actes de proclamació i entrega del VI Premi de Narrativa Infantil i Juvenil Guillem Cifre de Colonya, premi creat per Martí March en el si de la Caixa d'Estalvis de Colonya, l'any 1979.

- Les III Jornades del Llibre Infantil i Juvenil en Llengua Catalana, tardaren sis anys a celebrar-se i ho feren els dies 13 i 14 de novembre de 1992 a Palma, organitzades pel Departament de Ciències de l'Educació de la UIB, al Centre de Cultura de "Sa Nostra". Varen ser unes jornades dedicades especialment a l'organització i l'animació del llibre als diversos espais educatius i a explicar com utilitzar les fonts de documentació.

Començaren el divendres 13 de novembre, a les 17 h, amb la presentació de les jornades a càrrec de Martí X. March i de Francesca Barceló (cap de la Comissió d'Educació de la Fundació Barceló). Després, Janine Despinette, presidenta del Centre International d'Études en Literature du Jeunesse de París i representant de l'IBBY a la UNESCO, realitzà una conferència titulada «L'estudi de la literatura infantil i juvenil: els centres de documentació». Mercé Escardó, bibliotecària i animadora de la biblioteca infantil Can Butjosa de Parets del Vallès, a les 19.15 h impartí una conferència sobre «Les biblioteques infantils».

El dissabte, 14 de novembre, a les 10 h, hi hagué una altra conferència sobre el centre de documentació «Què és? Missions específiques. Fonts documentals. Difusió de la informació», i la realitzà Raquel López Royo, coordinadora del Centre de Documentació i Investigació del Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil de Salamanca. Després, Margalida Munar, del Departament de Dinàmica Educativa de l'Ajuntament de Palma, presentà el Projecte de dinamització del llibre que feien al seu departament. Teresa Duran parlà a continuació de «Les publicacions especialitzades del llibre infantil i juvenil». I a les 13.30 h Gabriel Janer Manila clausurà les jornades.

- Les IV Jornades del Llibre Infantil i Juvenil en Llengua Catalana es realitzaren a Palma, els dies 16, 17 i 18 de novembre de 1995, organitzades pel Departament de Ciències de l'Educació i l'Institut de Ciències de l'Educació de la UIB, conjuntament amb la Fundació Barceló.

Les jornades duïen el títol de «La literatura infantil i la construcció d'Europa», i a la presentació Gabriel Janer Manila escrivia:

«Europa és una idea que cal definir contínuament, un projecte en la construcció del qual la literatura infantil —els llibres que llegeixen els nins i les nines i que integren el seu espai de joc— ha de participar. [...]

»No és la primera vegada que hom reflexiona sobre aquests temes i els relaciona amb la literatura Infantil. En l'origen de la creació de l'IBBY (International Board of Books for Young People), l'any 1953, gràcies als esforços de la periodista alemanya de nacionalitat americana Jella Lepman, cal situar l'encontre d'especialistes organitzat dos anys abans per la Sra. Lepman sobre el tema: «Els llibres per a infants i la comprensió internacional. [...]

»És evident que un dels objectius d'aquestes IV Jornades del Llibre Infantil i Juvenil en Llengua Catalana és participar en l'elaboració d'un discurs que consolidi la imatge de la nostra literatura infantil en l'àmbit cultural europeu. Una literatura plena de vitalitat, que necessita, en el tombant del segle, la interconnexió amb altres experiències i altres països. Una interconnexió en perfecta harmonia.» (*Butlletí informatiu*, 7. Novembre de 1995, p. 2).

Els objectius eren:

- a) La imprescindible promoció de la lectura entre la població infantil i juvenil del nostre entorn social.
- b) La necessària difusió de textos de qualitat.

- c) La creació d'una àrea de discussió i relació personal entre els professionals de l'educació, la creació literària, la crítica especialitzada i els estudiosos.

- d) La promoció dels coneixements de la literatura infantil com a espai de creativitat i tolerància.

Les activitats realitzades durant els tres dies varen ser resumidament:

Després de la presentació de les jornades, Gabriel Janer Manila realitzà la conferència inaugural sota el títol «La Literatura Infantil i la construcció d'Europa: la fantasia i la raó, un binomi possible». Després es presentà el número monogràfic de la revista *Lluc* dedicat al centenari de la publicació del primer volum de les *Rondaies mallorquines d'en Jordi des Racó, Homenatge a Mn. Antoni M. Alcover*.

El divendres dia 17 de novembre hi hagué la presentació d'un altre número monogràfic de la revista *Estudis Balearics* (núm. 52): «La literatura infantil i la construcció d'Europa», que contenia a més d'altres articles les conferències de les quartes jornades.

- Les V Jornades del Llibre Infantil i Juvenil en Llengua Catalana tardaren quasi quatre anys més a fer-se i tingueren un format i una durada diferent. Es feren tots els divendres i dissabtes compresos entre el 26 de febrer i el 27 de març de 1999 a la sala d'actes de l'edifici Sa Riera de la UIB.

Són, possiblement, vist en perspectiva, unes de les jornades més ambiciosos i completes de les realitzades, ja que hi hagué deu sessions, amb dues conferències cada sessió, o sigui, hi hagué vint conferències fetes pels principals especialistes de la literatura infantil i juvenil, amb una durada de trenta hores. El lema de les jornades era: «El poder de llegir. Llibre infantil i dinamització de la lectura».

Els objectius eren ja els de sempre:

- a) La imprescindible promoció de la lectura entre la població infantil i juvenil del nostre entorn social.
- b) La necessària difusió de textos de qualitat.
- c) La creació d'una àrea de discussió i relació personal entre els professionals de l'educació, la creació literària, la crítica especialitzada i els estudiosos.
- d) La promoció dels coneixements de la literatura infantil com a espai de creativitat i tolerància.
- e) L'estimulació i l'orientació de la recerca en el camp dels estudis crítics sobre literatura infantil i juvenil.

Per tenir una idea del contingut i dels temes desenvolupats els enumeraré, tot i que el programa complet d'actes es troba al *Butlletí informatiu*, núm. 15

(febrer-març de 1999) del Seminari de Literatura Infantil i Juvenil. També, a la revista *L'Arc*, núm. 8 (març de 1999), es troben reproduïdes onze de les conferències que s'impartiren en aquelles jornades.

Conferències:

«Els textos fundacionals de la literatura infantil i juvenil. Els grans clàssics», per Teresa Duran.

«L'animació a la lectura (I) i (II)», per Anna Gasol.

«El concepte de clàssic en la il·lustració per a infants», per Teresa Duran.

«Les ales roges», per Miquel Rayó.

«Orelles per escoltar, ulls per llegir. De la narració oral i la lectura», per Caterina Valriu.

«Les publicacions especialitzades. L'experiència de CLIJ», per Victoria Fernández.

«Què fem quan diem que llegim?», per Fabricio Cattivano.

«Quan el monstre es diu Barba-blava», per Maria de la Pau Janer.

«L'entrada al món de la ficció. Com comencen les històries», per Teresa Colomer.

«La literatura infantil i juvenil catalana al darrer quart de segle XX (aportacions i tendències)», per Josep M. Aloy.

«Novel·la històrica, per què?», per Pere Morey.

«Cap a un cànon de la literatura infantil i juvenil a l'Estat espanyol», per Felicidad Orquín.

«Teatre, joc dramàtic i creació», per Isabel Tejerina.

«Els recursos per escollir els llibres de lectura. Criteris i selecció», per Rosa Mut.

«La petita literatura oral: els jocs lingüístics i la seva aplicació didàctica», per Ramon Bassa.

«Explicar històries, jugar la vida en present», per Gabriel Janer Manila.

«La literatura en colors. La il·lustració dels llibres per a infants a l'Europa de finals de segle XX», per Janine Despinette.

«Literatura infantil i selecció de lectures», per Pedro Cerrillo.

«L'educació lectora del nin amb deficiències auditives», per Christianne Abbadie-Clerc.

I esperam dins l'any 2002 poder realitzar les VI Jornades del Llibre Infantil i Juvenil en Llengua Catalana.

#### **4. El Butlletí informatiu del Seminari de Literatura Infantil i Juvenil del Departament de Ciències de l'Educació i l'ICE de la UIB: 1993-2002...**

El *Butlletí informatiu* del Seminari de Literatura Infantil i Juvenil del Departament de Ciències de l'Educació i de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears nasqué del desig de crear un vincle d'unió entre totes les persones — mestres, educadors, estudiosos, bibliotecàries, estudiants, pares— interessades pel llibre infantil i per la lectura, molts dels quals havien manifestat a les jornades la necessitat d'un seminari permanent.

Gabriel Janer Manila explicava en el primer número, publicat l'abril de 1993, els seus principals objectius: «Finalment, aquest seminari s'inicia, durant el segon trimestre de 1993, gràcies al suport de la Fundació Barceló, amb la voluntat de respondre a algunes de les expectatives que poguérem copsar durant aquells dies. La difusió del llibre infantil i juvenil en llengua catalana, la creació d'estratègies al servei de la dinamització del llibre constitueixen els nostres objectius. Volem promoure la lectura —l'amor als llibres i a les històries que expliquen— mitjançant una literatura que, escrita des de la imaginació, es dirigeix a estimular-la en la intel·ligència dels lectors.»

A continuació, present un índex dels principals temes tractats a cada número i dels autors, per tal que en faciliti la consulta:

1. (Abril de 1993). Conté tres articles: «Expliques contes o treballes?», d'Elisabet Abeyà; «L'heroi dels contes meravellosos», de Maria de la Pau Janer, i «La roda dels contes», de Miquel Rayó. També conté una ressenya de les III Jornades de Literatura Infantil i Juvenil en llengua catalana, escrita per Caterina Valriu. 4 pàg.

2. (Novembre de 1993). Monogràfic dedicat a l'exposició de les il·lustracions de Carme Solé Vendrell. 4 pàg. amb il·lustracions.

3. (Maig de 1994). Conté tres articles: «Encara avui hi ha gent que no sap llegir», de Gabriel Janer Manila; «El petit Príncep», de Janine Despinette, i «Un any de literatura infantil i juvenil a les Illes (abril 93-abril 94)», de Caterina Valriu. 4 pàgines amb il·lustracions.

4. (Desembre de 1994). Conté una breu ressenya de l'exposició de les terasetes de Harry V. Tozer a la Fundació Barceló. També hi ha tres articles en què tres autors parlaven de les seves publicacions sobre literatura infantil i juvenil: «Els llibres i jo o el perquè de literatura infantil catalana i educació (1939-1985)», per Ramon Bassa; «Història de la literatura infantil i juvenil catalana», de Caterina Valriu, i «Les rondalles del cicle de l'espòs transformat: Pervivèn-



cia de la literatura catalana de tradició oral», per Maria de la Pau Janer. Finalment hi ha un article de Gabriel Janer Manila titulat «La ficció transita per la veu. De la narració oral al conte escrit». 4 pàgines.

5. (Gener de 1995). Monogràfic dedicat a les teresetes de Harry V. Tozer a la Fundació Barceló. 4 pàgines amb il·lustracions.

6. (Abril de 1995). Dedicat al tercer centenari de la mort de Jean de La Fontaine. Conté dues faules de La Fontaine, traduïdes en vers al català per Xavier Berenguel; i dos articles de Caterina Valriu sobre «Crònica abril 1994-95» i sobre «El llibre de les bèsties de Ramon Llull, un doll de possibilitats didàctiques», a més d'un article de Cèlia Riba titulat «De cigales, lleteres i guilles». 4 pàgines amb il·lustracions.

7. (Novembre de 1995). Conté el programa de les IV Jornades del Llibre Infantil i Juvenil en Llengua Catalana. 4 pàgines.

8. (Novembre-desembre de 1995). És una *Guia d'herois de la literatura infantil i juvenil europea*, coordinada per Ramon Bassa. Conté 50 personatges amb les seves corresponents il·lustracions. 20 pàgines amb il·lustracions.

9. (Abril de 1996). Es publica el Manifest de les IV Jornades del Llibre Infantil i Juvenil en Llengua Catalana i 12 comunicacions presentades a les jornades. 32 pàgines amb il·lustracions.

10. (Novembre de 1996). Conté tres articles: «Cent anys de l'Aplec de rondalles mallorquines d'en Jordi d'Es Racó (1896-1996)», de Gabriel Janer Manila; «El conte, més enllà dels mots», de Janine Despinette, i «Camina, caminaràs... Propostes de passeig pels escenaris del nostre rondallari», de Caterina Valriu. 4 pàgines.

11. (Abril de 1997). Conté l'article «La provocació lúdica del llibre infantil», de Gabriel Janer Manila; l'escrit del poeta d'Eslovènia Boris A. Novak per al Dia Internacional del Llibre Infantil: «La infantesa de la llum i de l'ombra», i un poema de Salvador Espriu, un altre de Josep M. Llompart i un escrit sobre «Sant Jordi», de Llorenç Riber. 4 pàgines amb il·lustracions.

12. (Novembre de 1997). Monogràfic dedicat a commemorar els «Tres-cents anys de la publicació de *Contes del temps passat* (1687-1997)», i també a donar notícia del actes que se celebraran: una exposició sobre llibres de contes de Perrault i una conferència de Teresa Colomer sobre «La Caputxeta Vermella». 4 pàgines amb il·lustracions.

13. (Desembre de 1997). Monogràfic també dedicat a Charles Perrault i als tres-cents anys de la publica-

ció de *Contes del temps passat* (1687-1997). Conté un traducció d'un article de Bruno Bettelheim sobre «Els valors educatius dels contes de Perrault»; un conte de Perrault; un breu repertori bibliogràfic sobre el contes de Perrault; un article de Miquel Rayó titulat «Deixau-me que vos parli del llop...», i un plànol del contingut de les tres sales dedicades a Perrault, amb dues sales monogràfiques: una sobre el conte de *Na Caputxeta Vermella*, i l'altra sobre *El petit polzet*. 8 pàgines amb il·lustracions.

14. (Abril de 1998). Monogràfic dedicat a commemorar el centenari de la mort de Lewis Carroll (1898-1998). Conté una traducció del francès d'un article de Pierre Pirou titulat «Enfocament biogràfic. A través del diari i de les cartes de Charles Lutwidge Dogson, Lewis Carroll...». I tres articles més: un de Ramon Bassa titulat «Lewis Carroll. Una guia de cultura en el centenari de la seva mort»; «Alicia en terra de meravelles. Un personatge mític i els seus il·lustradors», de Janine Despinette, i un article de Gabriel Janer Manila amb el títol «Alicia». 8 pàgines amb il·lustracions.

15. (Febrer-març de 1999). Conté el programa de les V Jornades del Llibre Infantil i Juvenil en Llengua Catalana. 4 pàgines.

16. (Març de 1999). És la *Guia de personatges dels contes i les rondalles*. Conté 50 personatges del món de la rondallística. 20 pàgines amb il·lustracions.

17. (Abril de 1999). Conté informació sobre el Festival Internacional de Teatre de Teresetes, que s'havia de realitzar a Mallorca del 3 al 16 de maig. 4 pàgines amb il·lustracions.

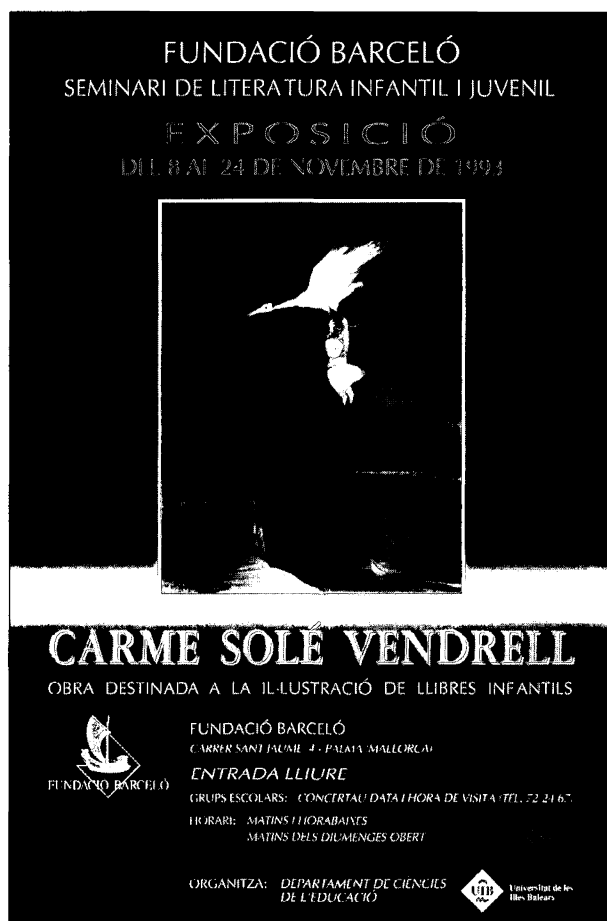
18. (Març de 2000). Monogràfic sobre *Els llibres de l'Arca de Noè*. Conté un article de Miquel Rayó sobre «Els animals en els llibres per a infants i joves», seguit d'un repertori bibliogràfic de «Llibres recomanats». 4 pàgines.

19. (Maig de 2000). Conté informació sobre el Segon Festival Internacional de Teatre de Teresetes de Mallorca.

20. (Maig de 2001). Conté informació sobre el Tercer Festival Internacional de Teatre de Teresetes de Mallorca.

21. (Abril de 2002). Guia de paisatges i escenaris fantàstics de la literatura infantil i juvenil.

Per cloure aquest apartat, present una llista dels principals col·laboradors del *Bulletí Informatiu* del seminari, prova de la capacitat de feina dels seus membres: Elisabet Abeyà, Ramon Bassa, Ramon Díaz i Villalonga, Janine Despinette, Gabriel Janer Manila, Maria de la Pau Janer, Miquel Rayó, Cèlia Riba i Caterina Valriu.



## 5. Tesis doctorals d'autors illencs i una xarxa de recerca sobre literatura infantil i juvenil catalana

Donaré una breu notícia de les tesis que han publicat autors illencs sobre literatura infantil o el món de les rondalles. També esmentaré algunes de les principals tesis elaborades en altres contrades dels Països Catalans des del camp de la pedagogia i la literatura catalana.

La primera tesi publicada per un autor illenc sobre literatura infantil i juvenil catalana fou la de Ramon Bassa (llegida l'any 1989 a la Universitat de les Illes Balears) i publicada en dues parts:

*Literatura infantil catalana i educació (1939-1985)*. Palma: Ed. Moll, Conselleria de Cultura, Educació i Esports (Govern balear), 1994.

*Literatura infantil, missatge educatiu i intervenció socio-educativa*. Palma: Universitat de les Illes Balears, Fundació Barceló, 1995.

Caterina Valriu llegí l'any 1992 la seva tesi: *Influència de les rondalles en la literatura infantil i juvenil catalana actual*. Palma: Ed. Moll, 1998.

També tenim dues tesis doctorals més sobre el món de la rondallística. Una, des del camp de l'antropologia de l'educació, realitzada per Vicenç Jasso, lle-

gida l'any 1981 a la Universitat de Barcelona, i de la qual han sortit dues publicacions:

JASSO GARAU, Vicenç; TORRENS VALLORI, Catalina. *L'entorn natural i el medi cultural a les rondalles mallorquines*. Palma: Moll, 1998.

JASSO GARAU, Vicenç; TORRENS VALLORI, Catalina. *Fantasia. Realitat. Il·lusió. El sorprenent encís educatiu de les rondalles mallorquines*. Palma: Moll, 1999.

L'altra, des del camp de la literatura, realitzada per Maria de la Pau Janer l'any 1992 i que duu el títol de: *Les rondalles del cicle de l'espòs transformat: pervivència en la literatura catalana de tradició oral*. Frankfurt am Main: Domus Editoria Europea, 1993.

Finalment, pel seu interès, encara que no siguin d'autors illencs, no vull deixar d'esmentar les tesis de:

COLOMER, Teresa. *La formació del lector literari*. Barcelona: Barcanova, 1998.

LLUC, Gemma. *El lector model en la narrativa per a infants*. Bellaterra / Castelló de la Plana / València: Universitat Autònoma de Barcelona / Publicacions de la Universitat Jaume I / Universitat de València. Servei de Publicacions, 1998.

ROS i VILANOVA, Roser. «Les rondalles d'animals: el cas del cicle de la guineu i el llop». Barcelona: Universitat de Barcelona, 1996. [Inèdita.]

DURAN, Teresa. «Els suports narratius dins la literatura infantil». Barcelona: Universitat de Barcelona. Departament de Teoria i Història de l'Educació, 2001. [Inèdita.]

OLLÉ, M. Àngels «Un estudi sobre l'obra de M. Àngels Ollé». Barcelona: Universitat de Barcelona, 1996. [Inèdita]

### 5.1 La creació d'una xarxa universitària d'estudiosos de la literatura infantil i juvenil

També vull esmentar la creació fa quatre anys d'una xarxa de recerca sobre *Teoria, història i ús educatiu de la literatura infantil i juvenil catalana* coordinada per Teresa Colomer, de la Universitat Autònoma de Barcelona, que conjuntament amb estudiosos de la Universitat de les Illes Balears, de la Universitat Rovira i Virgili, de la Universitat de Barcelona i de la Universitat de Vic han realitzat una tasca de documentació, recerca i història de la literatura infantil i juvenil, que culminà en una cicle de conferències impartit els mesos de novembre i desembre de 2000, i en el qual participaren de la Universitat de les Illes Balears: Ramon Bassa, Gabriel Janer i Caterina Valriu, i que culminarà amb una publicació de

pròxima aparició, el 2002, editada per l'ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona.

## 6. Un altre exemple d'intervenció socioeducativa: el Premi Guillem Cifre de Colonya

Com a exemple d'un altre camp per on es mogué i encara es mou la intervenció socioeducativa del món pedagògic sobre la literatura infantil catalana (per a més detalls sobre les formes d'intervenció vegeu els estudis de BASSA 1994, BASSA 1995), cal esmentar el Premi Guillem Cifre de Colonya.

Es va crear l'any 1981 a iniciativa i preocupació del pedagog Martí X. March i Cerdà, el patrocina i promou Colonya Caixa d'Estalvis de Pollença (Mallorca) —que va demostrar al seu moment una confiança que altres institucions de caire públic no tingueren la imaginació de posar: dotar un premi de literatura infantil en llengua catalana a Mallorca. És el primer premi d'aquest tipus creat a les Illes Balears.

L'editorial La Galera, de Barcelona edita les obres guanyadores. Els premis han estat:

1981 Desert

1982 Miquel Rayó i Ferrer: *El raïm del Sol i de la Lluna*

1983 Mercè Canela i Garayoa: *Els set enigmes de l'iris*

1984 Desert

1985 Joaquim Carbó: *En Miquel sobre l'asfalt*

1986 Eusèbia Rayó i Ferrer: *L'alquímia del cor*

1987 Desert

1988 M. Àngels Bagunyà: *Cau i foguera* / Pere Roselló: *Les aventures d'en tres i mig*

1989 Miquel Ferrà i Martorell: *La Madona del mar i els pirates*

1990 Albert Dasí i Aloi: *El Gran Invisible*

1991 Rosa M. Colom: *El mandarí i jo*

1992 Desert

1993 Pere Morey i Servera. *Allò que conta el vent del desert*

1994 Josep-Francesc Delgado: *L'empaitagrills i la noia de la lluna*

1995 Ponç Pons: *Entre el cel i la terra*

1996 Marta Barceló: *Lúnia*

1997 Antoni Garcia Llorca: *Tiny de llum de lluna*

1998 Jordi Folck: *La guerra dels xiclets*

1999 Tomeu Vidal Pizà: *Això era una era*

També s'ha creat un altre premi, el Josep Miquel Guàrdia i Bagur, convocat per l'Ajuntament d'Alaior (Menorca) amb la col·laboració de la Universitat de les Illes Balears i l'Institut Menorquí d'Estudis. S'alterna, bianualment, amb una obra d'investigació pedagògica. L'any 1999 el guanyà Maria Dolors Jimeno Montesa amb l'obra *Un edifici en forma de vaixell*. La convocatòria de l'any 2001 va ser declarada deserta.

## A tall final

Encara queda una tasca futura d'anàlisi sociològica del contingut de tot el material generat aquests vint-i-cinc anys. Esperam poder-ho fer en un pròxim estudi. Ara, calia posar les bases i ordenar les publicacions i activitats realitzades entorn del llibre infantil i juvenil abans que la falta d'abast, o la pèrdua de publicacions, impedis aquest ordenament.

Sant Agustí (Palma, Mallorca), gener de 2002

## 7. BIBLIOGRAFIA BÀSICA SOBRE LITERATURA INFANTIL I JUVENIL CATALANA ESCRITA PER AUTORS IL·LENCES

### 7.1 Llibres

BASSA i MARTÍN, Ramon. (1994). *Literatura infantil catalana i educació (1939-1985)*. Palma: Ed. Moll, Conselleria de Cultura, Educació i Esports (Govern balear).

BASSA i MARTÍN, Ramon. (1995). *Literatura infantil, missatge educatiu i intervenció socio-educativa*. Palma: Universitat de les Illes Balears, Fundació Barceló.

GUIA de la literatura infantil i juvenil. Illes Balears, 2001. Palma. Govern de les Illes Balears, Conselleria d'Educació i Cultura, Direcció General de Cultura, 2002.

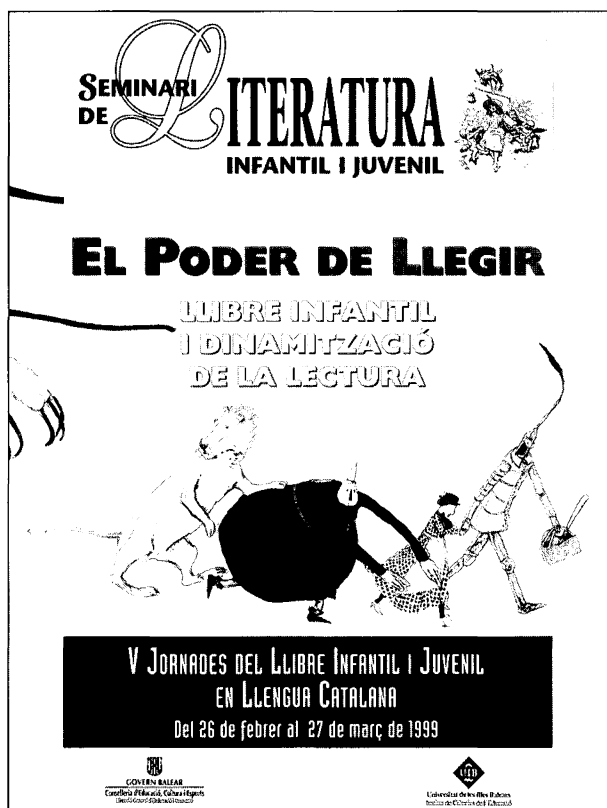
JANER MANILA, Gabriel. (1974). *La literatura infantil. Apunts per a una pedagogia descolonitzada de la lectura*. Palma: ICE, Llibreria Embat.

JANER MANILA, Gabriel. (1995). *Literatura infantil i experiència cognitiva*. Barcelona: Pirene.

JANER MANILA, Gabriel. (2002). *Infancias soñadas y otros ensayos*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

LA GALERA (1988): *25è aniversari 1963-1988*. Barcelona: La Galera.

RAYÓ i FERRER, Miquel. (1998). *Educació ambiental i llibres per a infants i joves*. Palma: Societat Balear d'Educació Ambiental, Societat Catalana d'Educació Ambiental.



VALRIU, Caterina. (1994). *Història de la literatura infantil i juvenil catalana*. Barcelona: Pirene. (2a ed.: Barcelona: La Galera)

VALRIU, Caterina. (1998). *Influència de les rondalles en la literatura infantil i juvenil catalana actual*. Palma: Ed. Moll.

## 7.2 Principals articles que fan referència a la literatura infantil i juvenil en llengua catalana a les Illes Balears

BASSA, Ramon. (1984). «El llibre infantil com a element d'intervenció socio-educativa». *Lluc*, 718 (novembre-desembre de 1984), p. 6-11.

BASSA, Ramon (1987): «Lectura i llibertat». *L'Aventura de llegir*, any V. Palma, Obra Cultural Balear (abril 1987), pàg. 1.

BASSA, Ramon. (1993). «La literatura infantil i juvenil catalana durant el franquisme (1939-1961): de la resistència a la continuïtat». *Escola Catalana*, 304 (novembre de 1993), pàg. 8-14.

BASSA, Ramon. (1995). «Els personatges de la literatura infantil i juvenil europea. Etapes i arquetips». *Estudis Baleàrics*, 52. Monogràfic: «La literatura infantil i la construcció d'Europa». Palma, Institut d'Estudis Baleàrics (juny-setembre de 1995), pàg. 7-22.

BASSA, Ramon. (1999). «El missatge educatiu de la literatura infantil i juvenil». *Vela Major*, 8, Barcelona, Barcanova (novembre de 1999), pàg. 7-29.

BOVER, Jaume. (1979). «Per a una bibliografia de la literatura infantil a les Illes Balears». *Maina*, 0 (desembre de 1979), pàg. 56-59.

DURAN, Teresa. (1991). *El paralel-lepípede blau. Estudi de l'obra narrativa per a infants i joves de Gabriel Janer Manila*. Palma. Govern Balear, Conselleria d'Educació, Cultura i Esports.

DURAN, Teresa, (1992). «Llegir les Illes de Barcelona estant». *Lluc*, 770 (setembre-octubre de 1992), pàg. 31-33.

GARRIGA, Jaume. (1977). «Una aproximació a la literatura infantil a les Illes». *Lluc*, 673 (setembre de 1977), pàg. 16.

JANER MANILA, Gabriel. (1981). «El llibre català per a infants des de la perspectiva illenca». *Lluc*, 698 (juliol-agost de 1981), pàg. 12-13.

JANER MANILA, Gabriel. (1983). «Pròleg». A: RAYÓ, Miquel. *El raïm del sol i de la lluna*. Barcelona: La Galera, pàg. 5-6.

JANER MANILA, Gabriel. (1984). «Digues com llegeixes i et diré qui ets». *L'Aventura de llegir*, any II, Palma (abril de 1984), pàg. 1.

JANER MANILA, Gabriel. (1993). «Literatura infantil i experiència cognitiva». *Escola Catalana*, 304 (novembre de 1993), pàg. 6-7.

JANER MANILA, Gabriel. (1999). «L'esperit de la Mediterrània a la literatura infantil i juvenil». *L'Arc*, 8 (març de 1999), pàg. 17-23.

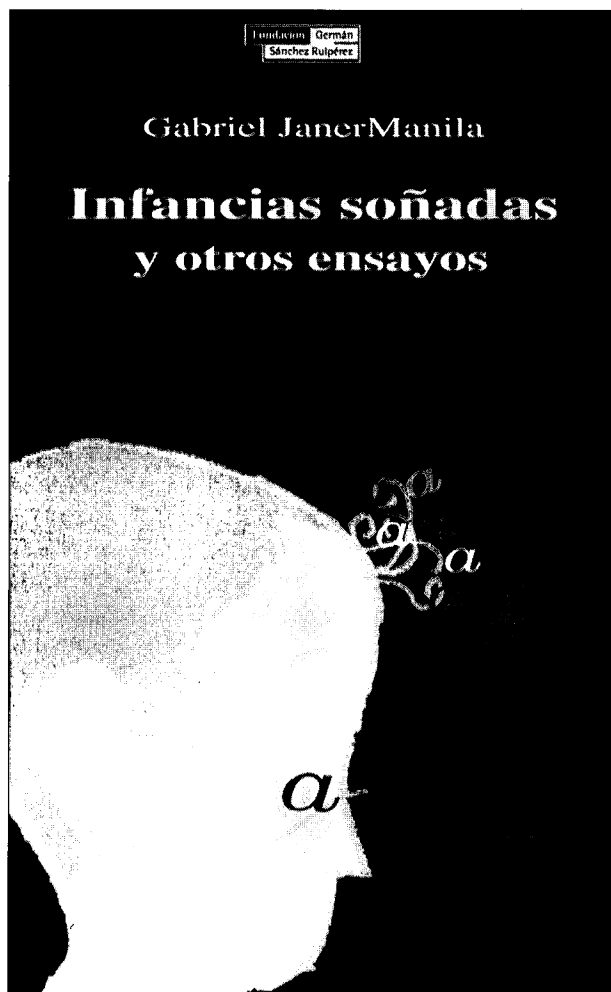
MARCH CERDÀ, Martí. (1983). «Els infants a les Illes a la recerca d'una literatura». *Lluc*, 712 (novembre-desembre de 1983), pàg. 39-40.

MARCH CERDÀ, Martí. (1985). «Cap a una literatura infantil informatitzada i enllaunada?». *L'Aventura de llegir*, any III, Palma (abril de 1985), pàg. 1.

MARCH CERDÀ, Martí. (1988). «Elements per a l'anàlisi de la situació de la literatura infantil i juvenil a les Illes Balears». *Faristol*, 7 (desembre de 1988), pàg. 25-32.

MARCH CERDÀ, Martí. (1990). «Un atreviment i una necessitat: la crítica de la crítica de la literatura infantil i juvenil». *Faristol*, 9 (març de 1990), pàg. 12-14.

RAYÓ i FERRER, Miquel. (1986). «L'aventura de llegir llibres d'aventures». *L'Aventura de llegir*, any IV, Palma (abril de 1986), pàg. 1.



RAYÓ i FERRER, Miquel. (1991). «Gabriel Janer Manila o la paraula que (ens) fascina». *Faristol*, 10-11 (març de 1991), pàg. 40-44.

RAYÓ i FERRER, Miquel. (1992). «La ciutat en la literatura juvenil (?) mallorquina». *Faristol*, 12 (març de 1992), pàg. 26-29.

RAYÓ i FERRER, Miquel. (1993). «Notes sobre els llibres per a infants i joves a les Balears». *Escola Catalana*, 304 (novembre de 1993), pàg. 20-22.

RAYÓ i FERRER, Miquel. (1995a). «De la llegibilitat de les obres dels autors mallorquins de llibres per a infants i joves». *Faristol*, 21 (juny de 1995), pàg. 19-22.

RAYÓ i FERRER, Miquel. (1995b). «Per un assaig de classificació (no científica) dels títols utilitzats pels autors i autores balears de llibres per a infants i joves». *Estudis Baleàrics*, 52. Monogràfic: «La literatura infantil i la construcció d'Europa», Palma, Institut d'Estudis Baleàrics (juny-setembre de 1995), pàg. 85-100.

RAYÓ i FERRER, Miquel. (1999). «Un tema inadequat: anotacions sobre la presència de l'amor i el sexe en la literatura infantil i juvenil en llengua

catalana a Mallorca». *L'Arc*, 8 (març de 1999), pàg. 29-34.

VALRIU, Caterina. (1992). «La literatura infantil i juvenil a les Illes Balears des de 1975». *Lluc*, 770 (setembre-octubre de 1992), pàg. 11-20.

VALRIU, Caterina. (1995). «Tendències actuals en la literatura infantil i juvenil catalana (1985-1995)». *Estudis Baleàrics*, 52. Monogràfic: «La literatura infantil i la construcció d'Europa», Palma, Institut d'Estudis Baleàrics (juny-setembre de 1995), pàg. 31-44.

VALRIU, Caterina. (1998). «La literatura infantil i juvenil a les Illes Balears (1993-1998)». *Serra d'Or*, 468 (desembre de 1998), pàg. 878-881.

### 7.3 Revistes i monogràfics generats a Mallorca

*L'Arc*, 8 (març de 1999). «El poder de llegir. Llibre i dinamització de la lectura». Palma: ICE de la UIB.

*L'aventura de llegir*. Palma: Obra Cultural Balear, 1984-2000.

*Butlletí informatiu*. Palma: ICE de la UIB, Seminari de Literatura Infantil, 1993-2002. [23 números publicats]

*Estudis Baleàrics*, 52. Monogràfic: «La literatura infantil i la construcció d'Europa» (juny-setembre de 1995). Palma: Institut d'Estudis Baleàrics.

*Faristol*. (Diverses col·laboracions. Vegeu bibliografia del punt 5.2).

*Lluc*, 712 (novembre-desembre de 1983). Palma: Obra Cultural Balear.

*Lluc*, 718 (novembre-desembre de 1984). «Això era i no era... La literatura infantil i juvenil». Palma: Obra Cultural Balear.

*Lluc*, 770 (setembre-octubre de 1992).

*Lluc* (novembre 1995). Monogràfic dedicat a les «Rondalles mallorquines d'en Jordi des Racó: Homenatge a Mn. Antoni M. Alcover». Mallorca.

Altres revistes en què han col·laborat estudiosos illencs de la literatura infantil

*Escola Catalana*, 304 (novembre 1993). «Literatura infantil i juvenil». Barcelona: Òmnium Cultural. (Amb col·laboracions de Gabriel Janer Manila, Ramon Bassa i Miquel Rayó)

*Perspectiva Escolar*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.

*Guix*. Barcelona: Ed. Graó.

*Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*. Barcelona. ♦



Universitat de les  
Illes Balears

Institut de Ciències  
de l'Educació

# FORMACIÓ PERMANENT DEL PROFESSORAT

## CURS SOBRE LA INTERVENCIÓ LOGOPÈDICA DES DE L'ENFOCAMENT NATURALISTA

### OBJECTIU

Oferir al diferents professionals que treballen amb alumnes amb dificultats de llenguatge coneixements, estratègies i recursos per a la intervenció des d'un punt de vista naturalista.

### PROGRAMA

1. Introducció.
  - 1.1. Actualitzacions sobre els processos naturals implicats en el desenvolupament del llenguatge.
  - 1.2. Implicacions pràctiques: un nou enfocament en el tractament dels problemes inicials de comunicació i llenguatge. Els enfocaments naturalistes i l'atenció primària.
2. Aspectes aplicats: la intervenció amb l'infant
  - 2.1. La intervenció primària en l'àmbit de la comunicació i del llenguatge. Diferents enfocaments. La intervenció naturalista directa: el treball del professional en contacte amb l'infant.
  - 2.2. Organització de la intervenció. Anàlisi de casos i exemples.
3. Aspectes aplicats: la intervenció amb les famílies.
  - 3.1. La intervenció naturalista indirecta. El treball amb la família. La intervenció en el context familiar.
  - 3.2. Metodologia d'intervenció. L'entrevista i els registres amb vídeo com a eines d'intervenció amb les famílies. Anàlisi de casos.
4. Aspectes aplicats: altres consideracions.
  - 4.1. La intervenció en petits grups
  - 4.2. Instruments i procediments per a la avaluació: El concepte de qualitat de la interacció.

### PROFESSORAT

Maria José del Río, doctora en Psicologia, professora titular de la Universitat de Barcelona.

**DATES, HORARI I DURADA:** El divendres dia 26 d'abril de 2002, de 17 a 20.30 h i el dissabte dia 27 de 9.30 a 14 i de 15.30 a 19.30 h. La durada del curs és de 12 hores

**DESTINATARIS:** logopedes, mestres d'audició i llenguatge, pedagogs, psicopedagogs, psicòlegs, mestres.

**DATES D'INSCRIPCIÓ:** del 15 al 19 d'abril de 2002.

**PREU DEL CURS:** 80 euros.

## CURS SOBRE AVENÇOS EN BIOLOGIA

### PROGRAMA

1. Avenços en immunologia
2. Tendències actuals de la botànica
3. Els aliments transgènics
4. Genoma humà i salut
5. Gestió costera
6. Aprenent de la natura: el control biològic de plagues
7. Ecologia aplicada i paisatgisme
8. Tècniques de biologia cel·lular
9. Avenços en fotosíntesi

### PROFESSORAT

Dr. Vicente Javier Benedit Benito. Professor titular de Microbiologia.  
Dr. Llorenç Gil Vives. Professor adjunt.  
Dr. Eduard Petitpierre Vall. Catedràtic de Genètica.  
Dra. Antònia Picornell Rigo. Ajudant de Genètica.  
Dra. Isabel Moreno Castillo. Catedràtica de Biologia Marina  
Dra. Aina Alemany Ferrà. Professora titular de Biologia Animal (Zoologia).  
Dr. Antoni Martínez Taberner. Professor titular d'Ecologia.  
Dr. Pablo Escibá Ruiz. Professor titular de Biologia Cel·lular.  
Dr. Hipólito Medrano Gil. Catedràtic de Biologia Vegetal.

**DATES, HORARI I DURADA:** del 9 d'abril al 28 de maig de 2002; els dimarts de les 19 a les 21 h. La durada del curs és de 16 hores.

**DESTINATARIS:** professorat de tots els nivells d'ensenyament.

**DATES D'INSCRIPCIÓ:** del 18 al 27 de març de 2002.

**PREU DEL CURS:** 72,12 euros.

## COLONITZACIÓ, INDÍGENES, ÈTNIES I NACIÓ A LA MALLORCA MEDIEVAL

### PROGRAMA

1. La colonització de Mayurqa
2. L'assentament d'immigrants: una immigració colonial
3. El destí de la població autòctona
4. Ètnies i nació a la Mallorca medieval

### PROFESSORAT

Antoni Mas i Forners. Llicenciat en Història  
Joan Miralles Monserrat. Doctor en Filologia Catalana (UIB)  
Ricard Soto i Company. Doctor en Història (Universitat de Barcelona)  
Josep Torró i Abad. Doctor en Història (Universitat de València)  
Gabriel Ensenyat. Doctor en Història  
Rosa Planas. Llicenciada en Filologia

**DATES, HORARI I DURADA:** del 22 d'abril al 27 de maig de 2002; els dilluns i dimecres, de 18 a 21 hores. La durada del curs és de 30 hores.

**DESTINATARIS:** llicenciats en Geografia, Història de l'Art, Història, Filologia Catalana i, en general, tot el professorat interessat en el tema.

**DATES D'INSCRIPCIÓ:** del 15 al 19 d'abril de 2002.

**PREU DEL CURS:** 108,18 euros.

**PER A MÉS INFORMACIÓ:  
INSTITUT DE CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ**

**Edifici Sa Riera (de dilluns a divendres de les 10 a les 14 h)**

**Tel.: 971 17 30 14 / 17 24 06 / 17 24 10 / 17 24 13. Telefax: 971 17 24 35.**

## Intervenció educativa i formació del lector



Jaume Oliver  
professor a la UB

# Miquel Deyà, Freinet i l'escola de Consell

**L**a presentació del llibre de Miquel Jaume Campaner Freinet a Mallorca. Miquel Deyà Palerm i l'escola de Consell (1930-1940) a l'Ajuntament de Consell, dia 20 d'octubre de 2001, ha estat l'avinentsa per a unes reflexions sobre el llibre presentat, sobre el seu contingut i sobre l'època que tracta.

El darrer paràgraf explicita la intenció d'aquest interessant estudi.

«Miquel Deyà va morir el dia 13 de març de 1993. Tres anys més tard, l'Ajuntament de Consell va decidir dedicar un carrer al seu antic mestre, i no un carrer qualsevol, sinó precisament aquell pel qual forçosament s'ha de passar per anar a l'escola. Aquest ha estat el penúltim homenatge que Consell ha fet a Miquel Deyà, perquè l'últim és la contribució a l'edició d'aquest llibre que vol salvar per a la memòria col·lectiva una de les més belles experiències educatives que han tingut lloc a Mallorca en els darrers cent anys.»

Efectivament, la pràctica educativa que dugué a terme el jove mestre Miquel Deyà Palerm a Consell en els anys trenta, analitzada, descrita i contada en aquest llibre, constitueix una de les pàgines més belles i més interessants de la història de l'educació que han tingut lloc a Mallorca en els darrers cent anys. I això, sense voler mitificar persones ni coses sinó únicament fent justícia i memòria, per les raons següents: la primera, la personalitat humana i professional del mestre Deyà; la segona, el conjunt de les realitzacions educatives dins l'escola, i la tercera, la profunda relació i complicitat que es desenvolupà entre l'escola i el poble de Consell. De tot això, en el llibre se'n troben nombrosos i detallats testimonis.

Miquel Deyà és fill i protagonista, al mateix temps, d'una època única, irrepetible i també plena de contradiccions en l'àmbit educatiu, històric i sociopolític a casa nostra. El paper polític d'Alexandre Rosselló, el paper innovador de Miquel Porcel, mestre de mestres i pedagog per excel·lència entre els segles XIX i XX, i el paper dinamitzador i organitzador de l'inspector Joan Capó configuren quasi mig segle de canvis profunds en el sistema educatiu i en la societat de Mallorca. En l'àmbit institucional, cal esmentar les escoles de magisteri, amb un professorat excepcional durant el primer terç del segle XX, i el Museu Pedagògic, veritable nucli de formació permanent del magisteri i possibilitador de nombrosíssimes experiències educatives. Són els anys d'una intensa institucionalització educativa quantitativament i qualitativament (creació de noves unitats, construcció de moltíssims edificis escolars, institucionalització de la professió docent, introducció de noves metodologies, consolidació d'una incipient valoració social de l'educació, etc.). La progressiva ideologització de l'educació i el trencament polític i social de l'any 1936, amb totes les seves conseqüències, marquen de manera profunda i tràgica la vida escolar i tot el seu entorn. Sense tenir en compte aquest context, resulta impossible comprendre i interpretar correctament la biografia i el currículum professional de Miquel Deyà. Més encara, el Miquel Deyà que hem conegut i tal com l'hem conegut no hauria estat possible.

Per la meua part, he de dir que la meua relació amb el mestre Deyà era ja molt antiga. Des de fa molts d'anys he estat un admirador de la seva obra educativa, marcada per una gran vocació, curiositat intel·lectual, exigència pedagògica, incommen-



surable capacitat de feina i una certa caparrudesa en la consecució dels objectius proposats.

L'havia visitat diverses vegades a ca seva i hi havia mantingut llargues converses. A més coneixia la seva tasca educadora en diversos indrets. Per això, a l'hora de triar alguns educadors i professionals de les Ciències de l'Educació perquè les converses amb ells integrassin el meu llibre *Escola i Societat*. L'ensenyament a les illes al segle XX (1978), Miquel Deyà fou un dels mestres escollits. Em contestà llargament per escrit les qüestions plantejades i en el text que m'entregà hi ha referències ben explícites i detallades a l'escola de Consell i a la revista *Consell*, que s'hi publicà segons tècniques freinetistes. Com a homenatge al mestre, reproduiré un fragment de la seva resposta a la pregunta «Com recorda la seva tasca a Consell?»:

«Amb veritable complaença. La unitària de Consell fou la primera escola oficial que vaig tenir; era aquell un poblet deliciós del centre de l'illa. L'escola ocupava tota la sala d'un primer pis d'una casa particular. Una bancalada molt variada de l'any de la picor, un armari de caoba i una estanteria mal forjada; la taula del mestre semblava d'una cuina, i molt poc material. Fins a 112 nins s'acaramullaven dins aquella sala, però lo més original i únic en el món, crec, era una màquina peladora d'ametlles que funcionava tantes vegades com volia l'amo: no hi hagué ningú que m'ajudàs a fer-la parar mentre hi havia classe, ni el batle ni l'inspector! Li dèiem "la ràdio".

»Però Déu repartia les coses i, si bé havíem d'aguantar la ràdio, tenia uns nins meravellosos, intel·ligents, feiners, servicials. Es pot dir que a Consell vaig seguir, més o manco, les orientacions del Liceo Ripoll, però amb la diferència que tota la responsabilitat era meua i tenia més llibertat per introduir-hi modificacions. Els llibres d'ensenyament de la llengua d'en Galí passaren a primer lloc. Això fou l'any 1931.

»Estant a Consell vaig conèixer en Ramon Morey, mestre de Binissalem, poble a menys de tres quilòmetres, i això em permetia visitar-lo anant-hi a peu, quan el dia s'allargava i el temps era bo. Aquesta coneixença influí molt sobre el meu treball; en primer lloc, perquè en Morey era un gran mestre i, en segon, perquè em posà en comunicació amb els seus bons amics catalans, que en aquell temps acaparaven la millor pedagogia.

»Durant l'estada a Consell publicàrem el primer periòdic escolar imprès a les Balears. Usàvem el material Freinet adquirit per subscripció popular. Aquest material es venia a una Cooperativa Freinet que, si no m'equivoc, estava en un poble de Llei-

da. Es deia Consell. Fèiem els gravats a l'escola mateixa, en linòleum, i arribàvem a imprimir dibuixos a cinc colors. Al començament no teníem gubies per gravar el linòleum i ens valíem de ganivets; però quan el meu primer viatge a París, en vaig poder adquirir a la casa Nathan una col·lecció, i a Brussel·les, un manual per ensenyar a gravar. Publicàrem 34 números; hi havia escrits en mallorquí i en castellà. I sense mentir he de confessar que tingué molt d'èxit, al poble i a l'illa. I perquè no hi faltàs res, quan es constituí la Comissió Depuradora —ja en parlarem—, hi hagué unes bones persones que presentaren l'inofensiu Consell com a prova del meu "separatismo".»

Aquestes senzilles referències a l'estada del mestre Deyà a Consell són desenvolupades amb detall en el llibre *Freinet a Mallorca*. Miquel Deyà Palerm i l'escola de Consell (1930-1940). L'autor, Miquel Jaume Campaner, professor de Filosofia en un institut d'educació secundària i destacat dinamitzador i divulgador dels estudis filosòfics a Mallorca, ja havia fet investigacions sobre alguns aspectes de l'ingent tasca de Miquel Deyà, per exemple, sobre les colònies escolars i sobre la seva relació amb el mestre de Binissalem Ramon Morey. A més d'inquiet investigador, Miquel Jaume és gendre de Miquel Deyà, fet que li ha permès, a més d'escoltar en repetides ocasions valuosíssimes informacions, disposar de l'arxiu personal i familiar de Miquel Deyà i posar-lo, per tant, en una situació privilegiada per a la recerca biogràfica i professional de l'admirat mestre.

El resultat d'una part d'aquesta recerca és aquest llibre de 197 pàgines, pulcrament imprès per l'editor Lleonard Muntaner, amb el patrocini de l'Ajuntament de Consell i el Consell Insular de Mallorca, que conté 35 fotografies, interessantíssimes com a document històric i com a recurs per familiaritzar-nos amb els seus protagonistes.

El llibre està estructurat en una introducció, vuit capítols, una selecció d'escrits i conferències de Miquel Deyà i un índex onomàstic. Els capítols són:

La formació del mestre

El Liceo Ripoll (1927-1930)

L'escola de Consell (1930-1936)

Maneres d'ensenyar i d'aprendre

La revista *Consell* (1934-1940)

El foment del català

La depuració (1936-1940)

El mestre fora de l'escola

Després de manifestar el meu interès per tots i cada un d'aquests capítols, ja que a cada un s'hi troben elements molt interessants per al coneixement del mestre Deyà, la seva obra i el context històric i educatiu en què es desenvolupà, permeteu-me que destaquï la importància dels capítols 3, 4, 5 i 6. És veritat que en els dos primers, «La formació del mestre» i «El Liceo Ripoll» hi podem trobar les arrels, la formació i les primeres experiències professionals de Miquel Deyà.

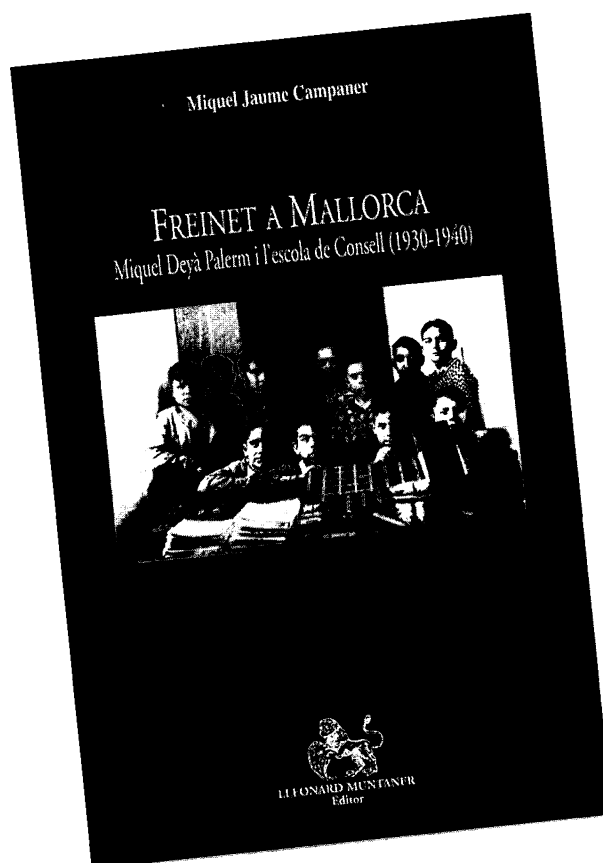
Però en el 3, «L'escola de Consell (1930-1940)», s'hi dibuixa la primera il·lusió del nou mestre, just aprovades les oposicions i aconseguida la seva primera destinació. Constitueix un capítol emotiu (tot el llibre traspua emocions i no únicament dades fredes, però aquest capítol ho fa d'una forma especial), en què es descobreixen les potencialitats d'un mestre i l'entrega als infants i al poble.

El 4, «Maneres d'ensenyar i d'aprendre», analitza amb tot detall la vida interna de l'escola, els eixos metodològics de la tasca docent i educadora de Miquel Deyà a la seva primera escola: com ensenyava i treballava la llengua, el dibuix, els treballs manuals, la geografia, les ciències naturals, la història, les matemàtiques, l'educació cívica i moral, la música i les activitats extraescolars. Una panoràmica molt útil, mutatis mutandis, per als mestres actuals.

El 5, «La revista Consell (1934-1940)», presenta l'itinerari i la realització de l'obra que més ha donat a conèixer Miquel Deyà i l'escola de Consell dins tot el món: la pràctica freinetista mitjançant la impremta escolar i la producció d'una revista escolar amb el nom del poble. Freinet havia estat un mestre francès que havia elaborat un conjunt de tècniques escolars renovadores entre les quals hi havia la impremta escolar, que pretenien canviar l'estil passiu i rutinari de la tasca escolar en una experiència de participació, d'activisme i de descoberta per part dels alumnes. Miquel Deyà emprava algunes d'aquestes tècniques, però les completava amb moltes altres estratègies, segons es pot veure en el capítol 4.

El capítol 6, «El foment del català», situa Deyà en un lloc d'avantguarda en el context educatiu mallorquí i descriu la seva implicació agosarada en aquest camp, expressió de la seva convicció i del seu compromís amb la nostra llengua, la qual cosa li costà greus disgusts anys més tard.

El capítol 7, «La depuració (1936-1940)», conté el particular calvari de Miquel Deyà, que el dugué a ésser jutjat per la Comisión Depuradora del Magisteri, a partir d'unes acusacions de «separatisme». Sortosament el final fou feliç ja que fou confirmat



com a mestre, no com molts d'altres companys mestres, professors i inspectors que foren separats temporalment o definitivament de la professió, o desterrats a la Península, fins i tot en alguns casos els costà la presó o la vida. En qualsevol cas, per a tots vingué una llarga època de manca de llibertat, de vil dominació, de prostració intel·lectual, política i educativa, que marcà uns decennis massa llargs plens d'una intensa ombra per a tot el món de l'educació, i per al país en general. Mai cap mestre no fou el mateix, i Miquel Deyà, entre tots ells, mai més no pogué desenvolupar tot el seu potencial personal ni professional de la mateixa forma (resta per fer, encara, l'estudi dels seus anys a l'escola de Son Espanyolet, de Palma).

El capítol 8, «El mestre fora de l'escola», estudia el mestre Deyà en les seves relacions amb el poble de Consell, en les seves activitats de caire religiós i social i en la seva dimensió política. Tot plegat, a través de la seva rica i complexa personalitat, aconseguia que Deyà estigués a prop dels sectors conservadors al mateix temps que promovia entusiàsticament agrupacions obreres catòliques i no amagava les seves simpaties vers el regionalisme nacionalista.

La relació d'escrits i conferències de Miquel Deyà (p. 185-189) ens apropa al coneixement de la seva

capacitat de treball, a la seva curiositat intel·lectual fora mida, a la seva variada gamma d'interessos, a la seva exigència professional i a la seva llarga trajectòria (el primer escrit és de l'any 1920 i el darrer és del 1990).

Finalment, només l'índex onomàstic (més de quatre-cents vint entrades) constitueix una nova font informativa i per a la recerca.

Tot això fa que aquest llibre resulti de lectura absolutament recomanable tant des del punt de vista de recerca educativa com d'aproximació biogràfica a Miquel Deyà i de conservació per al futur d'una part molt important de l'imaginari col·lectiu de Consell i de la galeria de personatges que han construït, des d'una perspectiva o l'altra, la Mallorca contemporània.

L'autor, Miquel Jaume Campaner, ha fet un notable servei a la recerca historicoeducativa; ha explotat

molt encertadament les fonts —excepcionals fonts— que tenia al seu abast, ha emprat correctament la bibliografia i les informacions orals i ha preparat futurs treballs per a altres investigadors.

Tothom és convidat a la lectura d'aquest llibre, Freinet a Mallorca. Miquel Deyà Palerm i l'escola de Consell (1930-1940); lectura que ha d'esser feta sense presses, amb implicació, cercant respostes a preguntes, lectura compromesa amb l'educació, amb la història, amb la cultura, amb els valors humans i amb el futur del nostre poble: tant de bo que sempre sapiguem treure les lliçons del passat com Miquel Deyà les sabia treure de qualsevol situació i en qualsevol moment. Una d'aquestes lliçons podria esser la necessària i sempre profitosa relectura del nostre passat des del present i la, sempre justificada i mai assolida del tot, revalorització del fet educatiu dins el fil històric i social. ♦

# IV Festival Internacional de Teatre de Teresetes

## TALLER DE FORMACIÓ

### *Ombres electrostàtiques. Vidres de color.*

A càrrec d'en Tadeusz Wierbicki

Duració: 20 hores

**Dies 7, 8, 9 i 10 de maig, de 18 a 22 hores**

**Dissabte 11 de maig, de 10 a 14 hores**



## PROGRAMA

1. La llum com energia de les projeccions. L'efecte dins un espai il·lusori.
2. Principis de funcionament de l'energia electrostàtica dins l'espectacle de les formes i les ombres.
3. Pràctiques amb formes electrostàtiques.
4. Collage electrostàtic inventant petites històries, creant les formes de les ombres. Composició d'imatges directament sobre la pantalla.
5. Abstraccions dinàmiques.
6. Ullada cap enrere dins el teatre tradicional d'ombres.
7. Ombres biològiques de vidres de colors.
8. Treballar per obtenir formes d'ombres comprimint-les, però tendint a expandir-les. Tractant de canviar la imatge dinàmica.
9. Treballar per combinar les formes ja citades amb els filtres naturals; flors, herba, gespa...
10. Presentació dels treballs creats pels alumnes durant la setmana.
11. Debats amb els participants del curs i convidats

Inscripcions i matrícula fins dia 30 d'abril de 2002

Serveis administratius de l'edifici Sa Riera (de dilluns a divendres de les 10 a les 14 h.)

Tel. 971 17 30 14 / 17 24 00 / 17 24 10 / 17 24 13 - Telefax 971 17 24 35



Universitat de les  
Illes Balears  
Institut de Ciències  
de l'Educació

Rafel Crespi i Ramis

## Breu homenatge a Mn. Alcover i a les rondaies

**A**ixò era i no era bon viatge faci la cadenera, per a vosaltres un almud i per a mi una barcella.

I heu de pensar i creure, i creure i pensar, que quan el Bon Jesús i sant Pere ja no anaven pel món, ni les pedres parlaven del tot, com els animals ara, hi havia un canonge grassonet i rodanxó, de còrpora una mica feixuga, la llengua tan falaguera que, encara no l'havia pensada, com jas!, ja l'havia envergada; amb el genió curt ferm, de manera que no mirava prim a l'hora de moure raons i tant li era afuar-se a un vicari de llogaret com repicar les soletes a tot un senyoràs com era el president de la Mancomunitat Catalana. Però, segurament, sant Pere, a les portes del cel, li va mirar dins el sarró, i entre tant de fardatge d'obres bones hi va trobar aquella mica de xacra, i ho degué trobar com un perdonable pecat venial.

Perquè, heu de pensar i creure que, encara que tenia aquell caparrot com una carabassa de Muro, podeu comptar que no n'hi va néixer cap, de pèl de beneït, sinó tot el contrari, tallava un cabell a l'aire i primer acabava sa feina que sa feineguera.



De ben jovenet, com si se li hagués aparegut n'Estel d'Or per devers una cabana de roter de Santa Cirga, quedà embruixat per les paraules; i tot d'una que les seves sacres obligacions li ho permetien ja era partit, cametes me valguin, a córrer món, per amunt i per avall, cerca qui te cerca paraules, per davall les pedres i tot, en cercava. Li agrada-

ven totes, les cantelludes, les gruixades, les primes, les enceses com un doblar de mistos, les toves, les pies, les vellutades i fins i tot algunes que no passaven ben bé per la censura eclesiàstica. Totes les arreplegava, com si les volgués estendre damunt uns canyissos, com un sequer de figues o enfilades a una cordella, tot conformant una rondalla.

Vivia a Cal Bisbe, a Ciutat. De tant en tant, anava a Santa Cirga a veure sa Mareta, que era una dona vella, i començava a arrossegar els morros pel terra. Ja vos ho podeu imaginar com li espirejaven els ulls quan el veia comparèixer per la clastra!

— I què fas, Toniet —li deia sa mare...

— Jesús, i què he de fer? Molta feina, com sempre.

I després de passar una mica la llesca per les seves obligacions, per demanar-li com es trobava el Sr. Bisbe i si li havia agradat aquell potet de confitura que li havia enviat per una parenta llunyana que, prima de salut, havia d'anar a Ciutat a veure el metge, s'asseien a la taula i sa mare ja era partida a treure-li un

panoràmica

arròs ben grogós i llavors uns escaldums de pollastre que només de sentir-ne l'oloreta haurien resuscitat un mort. I venga bones tallades, una cullerada darrere l'altra, tot s'ho acabaven. I tornaven a asseure's devora el foc.

— Toni, i que no hauríem de passar el rosari.

— Sí, mumareta, ja hi som. Primer misteri de goig: l'Anunciació del Senyor... Pare nostre vos qui estau en el cel...

— I ara, mumareta, que no em contaríeu una rondalla?

— Ai! Toniet, encara vas de rondalles?, més valdria que deixassis fer tots aquests coverbos de vells. Que no en tens a bastament! Mira que fa d'anys que en tresques!

— Idò, què em de fer, mumare? Qualque cosa hem de fer en aquesta vida! No, i no sabeu sa darrera. Ara les enllestesc per publicar-les totes, només me'n falten tres o quatre per acabarlos de fer ses piules.

— Ai! Toniet, més valdria que no perdessis tant de temps i que re-sassis un poc per mi, ara no veus que m'hauré de consumir en es purgatori?

— No passeu ànsia mumare, que en duc algun d'avançat, de pare-nostre i gloriapatri.

— No siguis toixarrut, saps bé que mai no basten. Saps que mira de prim sant Pere quan et fa passar pel forat! No n'hi passa cap per malla. A més, per a què et servirà escriure tot això si ningú sap llegir i tots es vells la saben de memòria?

— Però me'n contareu una o no, avui?

I aquella doneta, bé per satisfer l'amor de mare, per no sentir-lo escainar pus, o perquè tornàs prest a Santa Cirga a veure-la, ja

era partida a sucra-se els alls de la memòria i...

— Això era un Tit i una Tita...

I mossèn Alcover se n'anava més satisfet que si hagués anat a un sarau ben vitenc, amb ball encès, o que si el rei li hagués omplert la sotana de sarrons de dobles de vint.

Quan les va tenir totes ben endiumenjades i amb les piules fetes, ja ben passades per la pedra, li'n sortiren vint-i-quatre toms ben polits.

I heu de pensar i creure que mossèn Alcover quan va haver fet una màfega ben grossa d'obres ben fetes i havia trescat amunt i avall, com si cercàs la flor romania o l'amor de les tres taronges, i tengué tota una calaixera ben plena de mots, li arribà l'hora d'entregar l'ànima a Déu i així ho va fer com a bon cristià.

Al cap d'un temps, no gaire anys més tard, aquesta terra seva que tant va estimar va ser afectada d'un terrabastall tan gros que gairebé va fer ull. Va ser pitjor que si hi haguessin amollat un exèrcit de dimonions, dimoniatxos, dimoniarros, serps de set caps, gegants famolencs, fades orbes, madrastrès malignes i bruixots sense seny. Ho deixaren tot ben capolat i les paraules que tant havia estimat mossèn Alcover foren malmenades ferm. Podeu comptar que n'hi hagué de plors i desgràcies i estirades de cabells. Tanta sort que no cremaren la calaixera i aquelles rondalles que el canonge havia atherosat romangueren mig amagades i esquives dins un calaix o en un racó de la biblioteca. I no hi valgueren Joanets, ni Peres, encara que fossin grins, o beneïts, o de sa Butza; ni els sabers del metge Ganyot; ni tan sols tots els Bernadets, tots fills de rei, per combatre aquella maula. I a mossèn Alcover, que ho

mirava des del cel, li queia la lla-grimeta. Un dia, trobà sant Pere i li escometé:

— Sant Pere, i que no hauríeu vista mumare com s'és entrada en el cel? És que és tan gran i hi ha tanta gent que encara no mos hem encontrats.

— Me sap molt de greu, Toniet, però ta mare encara caplleva pes purgatori, ja és a punt de ser redimida del tot.

— Ja ho val. Si hagués resat un parell més de novenes. Bé, lo que haja estat siga estat! Digau-li, i per ventura li servirà de consol, que tanta sort que vaig arreplegar totes aquelles paraules i tantes i tantes rondalles. Avui en dia són s'única font on es nostres infants poden llegir en sa llengua que vaig estimar tant.

I heu de creure i pensar, pensar i creure, que les padrines, com la meva, quan anaven a Lluc duïen als nètets unes cintes de la Mare de Déu i un llibre de rondalles; i als vespres d'hivern, a la camilla, els llegien aquelles aventures que els poblaven la imaginació de princeses encantades; jaies xalocs i bigalots; reis Murterars de França; filles del sol i de la lluna; de personatges amb mitja unça de malícia, com en Gostí lladre i d'altres, o com n'Espardenyeta, plens de tendresa. Eren uns temps en què només hi havia televisió en blanc i negre, amb una programació escassa, i els nostres herois —el locomotero, el capitàn Tan, na Valentia i el Tio Aquiles— només ens sortien un pic a la setmana a l'encontre. Mitja horeta escassa i floris!

I a vegades, a l'escola, com qui fa un miracle, després de recitar les taules, monòtonament i avorrida, després d'haver copiat deu vegades la màxima il·lustrativa i moral: «Piedra suelta no tiene vuelta»; després d'haver escrit

una tirallonga de números *decimales*, *quebrados*, *romanos*, i d'haver cantat cançons de «montañas nevadas i banderas al viento», «camaradas, a ti capitán San Fernando» i un poc de «cara al sol», només llavors, si al mestre li venia de bri, llegia —la classe en silenci, les mosques fent esses orbitals per l'atmosfera— una rondalla. I en podeu veure d'esclafits i rialles quan parlava de dimonions i dimoniets i dimoniarros.

I quan s'estrevengué que aquella plaga de serp de set caps s'havia esvaït, per mort natural i de vellesa, i semblava que les rondalles cobrarien de nou l'esplendor, vengué un brau que li deien progrès i dugué televisions en color i dibuixos animats japonesos, innocus primer, com Heidi o Marco, però llavors vengué l'allau d'estil *manga*. I n'hi havia, d'un vent o d'un altre, dues o tres

hores cada dia i ningú no estava per contar rondalles ni tampoc per sentir-ne.

I a l'escola també havien caigut una mica en desgràcia. «La lluna i la pruna» havien substituït el «Cara al sol»; i en «Joan petit quan balla», tants «camaradas» que restaren en peu, palplantats i orfes. I les mosques no volaven ja per las «montañas nevadas», sinó que ho feien per la llum; però les pobres rondalles no acabaven d'alçar l'ull perquè no eren canònicament ortogràfiques i podien dur a confusions... I ja n'hi havia de més, de confusions i d'òrbites esguerrades. I a més a més, tant el vocabulari ric i l'estètica de les rondalles estaven molt allunyats d'aquelles pautes, mediocres i trepidants, que marcaven els Son gokús i altres herbes per l'estil. I bé que ho provaven de cercar una sortida per perpetuar aquest tresor: a

través de còmics, que no acabaven de fer el pes i feien arrufar el nas als essencialistes més purs; a través de cassetts, i altres invents més moderns.

Dues generacions gairebé sense rondalles (bé, algunes temptatives sí que n'hi ha hagudes) fins que aquesta bona gent de BLOCK mèdia va tenir la pensada de fer-les passar pel sedàs de la tecnologia més moderna. Primer va ser *L'amor de les tres taronges*, que va tenir un èxit i una molt bona acceptació entre els joves. I avui és *Es Tit i sa Tita i dues rondalles més*. Sols ens queda restar-hi bocabadats i que prest tornin amb una altra rondalla per sortir de l'encanteri en què ens han mig embruixat. I així sia i per molts d'anys, i si no som vius serem morts i si no serem morts serem vius i que ens vegem en el cel tots plegats, amèn. ♦

TALLER GRÀFIC



RAMON

gremi forners, 18  
(polígon son castelló)  
tel. 971 919 000  
fax 971 919 001  
07009 palma - mallorca

e-mail: [grafic@tgramon.com](mailto:grafic@tgramon.com)  
[www.tgramon.com](http://www.tgramon.com)

Treballs  
d'alta qualitat



Carrer d'en Rubí, 5  
Tel. 971 71 38 21  
07002 Palma (Mallorca)

# *L'amor de les tres taronges, Es tit i sa tita i...* dos volums de rondalles mallorquines per a ordinador

## Això era i no era...

Les rondalles són un patrimoni cultural molt ric que fins fa poc es transmetien per via oral. Mossèn Antoni Maria Alcover i l'Editorial Moll permeteren que en quedàs constància escrita i estiguessin a l'abast de tothom que les volgués llegir. Altres autors n'han fet diverses adaptacions, estudis..., i ara arriba en un nou format: la rondalla interactiva, a través de l'ordinador, on es veu, s'escolta, es llegeix i s'actua per separat o ensems.

És un altre recurs per mantenir viu aquest esperit intemporal de les rondalles. Un recurs fruit dels nous temps, de noves inquietuds, que conjuga la cultura popular amb les noves tecnologies de la informació. Una nova manera de conèixer el nostre patrimoni i conservar les nostres arrels per mitjà d'un nou discurs narratiu: la interactivitat.

L'amor de les tres taronges i ara el segon volum, Es tit i sa tita i dues rondalles més, són un recurs motivador per conèixer les rondalles i la nostra llengua. Motivador com tot conte fantàstic, i motivador per l'eina d'accés: l'ordinador.

L'ordinador és un nou suport de comunicació. S'estableix amb l'usuari una relació diferent a la que es manté amb altres vehicles, com el paper. I hem d'aprofitar aquesta eina de present (no de futur) per crear al voltant d'aquest disc màgic que és el CD-ROM un ambient que afavoreixi l'ampliació del gust i del plaer per la llengua i, evidentment, per les rondalles.

L'ordinador ofereix un entorn d'aprenentatge segur i encoratjador, flexible per adaptar-se a les necessitats de col·lectius molt diversos i és potenciador, alhora, de l'autonomia, de la recerca d'itineraris i/o del treball en grup. Permet cometre errors i corregir-los, treballar segons l'assaig/errada (constructes deductius), veure a l'instant el resultat de la seva feina i treballar a la velocitat apropiada per a cada usuari.

A L'amor de les tres taronges hem respectat l'oralitat de la rondalla a través del protagonisme del narrador. L'adaptació de la rondalla a l'ordinador no canvia cap expressió, al contrari, les reforça amb música, pauses i accions, perquè consideram que la gran força de les rondalles és en la seva riquesa lèxica. Però hem

normativitzat el català de la rondalla, tant oral com escrit, per poder fruir d'una narració estandaritzada amb les modalitats de Mallorca.

Es tit i sa tita i... segueix les mateixes pautes d'oralitat amb la fórmula o expressió que es va repetint al llarg de la rondalla. Per això, i perquè són rondalles més curtes, van adreçades a infants a partir dels 4 anys.

A tots dos CD-ROM trobareu rondalles animades, estructurades en escenes; la vida de Mn. Alcover; un vocabulari de paraules i expressions, i diversos jocs: de llengua, de comprensió, d'habilitat i de memòria que recreen les narracions.

A partir d'aquest recurs, fonamentalment lingüístic, es poden plantejar nombroses activitats al seu voltant que s'apleguen en unes orientacions didàctiques amb uns referents curriculars evidents:

Saber com s'organitza, com s'estructura qualsevol conte o rondalla (presentació, nus, desenllaç). Molt sovint aquesta estructura és repetitiva i, fins i tot, ve marcada amb unes paraules o frases.



• Diferenciar tres fases de tota activitat de comprensió:

- Abans de llegir
- Durant la lectura
- Després de llegir

A cada fase es desenvolupen una sèrie de microhabilitats de comprensió que s'adaptaran a l'edat dels usuaris.

Com a educadors, pares o mestres, ens hem de demanar què saben els nostres fills o alumnes de les rondalles, què fem per donar-les a conèixer i com ho podem fer.

*No oblidem que si algú no sap rondalles és perquè ningú no les hi ha contades! Benvinguts al món de les rondalles!*

### L'educodiversió, un nou concepte

No és cert que els CD i els recursos multimèdia redueixin l'hàbit lector, al contrari, l'augmenten. L'estudi encarregat per la Confederación Española de Gremios y Asociaciones de Libreros (CEGAL) sobre les actituds i els hàbits lectors a l'Estat espanyol titulat *Los españoles y los libros* (1998) arriba a la conclusió que no és cert que els nous suports i mitjans de comunicació suposin la fi dels llibres, sinó que s'associen a un alt nivell de lectura.

De la combinació de les paraules *angloes education* i *entertainment* esdevé *edutainment*, un nou concepte que reflecteix la combinació de l'educació i l'entreteniment o la diversió. En català es tradueix per *educodiversió* o *eduoentreteniment*. Vivim en la cultura de l'oci, de l'espectacle, no tan sols perquè les tecnologies ens posen a l'abast tot tipus d'espectacle a tothora, sinó perquè també aquestes tecnologies acaben per convertir en es-

pectacle totes les realitats que se li aproximen.

I quan parlem de diversió i entreteniment ens referim a una triple gratificació:

- la gratificació sensorial per als estímuls visuals i sonors,
- la gratificació mental derivada de la fabulació i la fantasia, i
- la gratificació física que provoquen els processos d'identificació i projecció.

La clau és, doncs, en la satisfacció que ofereix l'activitat; aquesta és la diferència entre divertit i avorrit. Qualsevol disseny ha d'integrar una de les gratificacions esmentades, i millor si és la interrelació de les tres. És el que hem procurat aconseguir.

Tot i enquadrar-se en el vèrtex de l'educació no formal, a continuació explicitam una sèrie de referents curriculars que permeten incorporar aquestes eines a l'escola. També apuntem algunes propostes didàctiques per a pares i educadors que faran fruit-

ne més encara. Aquestes propostes estan centrades en la rondalla *L'amor de les tres taronges*, però es poden fer extensives a qualsevol narració audiovisual.

### REFERENTS CURRICULARS

«Així, l'escola, a més de la funció transmissora d'un patrimoni cultural que li resulta específica, suposa un compromís constant envers d'una actuació coherent amb el desenvolupament i la millora de la llengua en què es vehicula tal patrimoni.»

(DCB, Àrea de Llengua i Literatura Catalana d'educació primària, MEC, 1992, pàg. 156)

Les rondalles en CD-ROM tenen uns referents en el disseny curricular que la Logse ha desenvolupat a l'ensenyament de primària i secundària obligatòria a l'apartat de llengua i literatura catalana, tant als objectius generals, als continguts, com als criteris d'avaluació. A continuació en destacam alguns:



**Objectius generals:**

— Comprendre i expressar-se adequadament de forma oral o escrita, en distintes situacions de comunicació i d'acord amb les necessitats escolars i socials pròpies de l'edat.

— Descobrir en el llenguatge (oral, escrit, icònic, audiovisual) un mitjà d'aproximació al propi patrimoni cultural i, a través d'aquest, endinsar-se en altres cultures.

— Adquirir consciència del valor de la llengua com a signe d'identificació de la pròpia comunitat.

**CONTINGUTS**• **Conceptes**

— Ús i comunicació

1. Llengua parlada
2. Factors de les diferents situacions comunicatives
3. Comunicació no verbal

• **Procediments**

— Comprensió oral

1. Ordres, relats, explicacions i argumentacions
2. Models i estructures diverses amb emissors diferents
3. Mitjans de comunicació

— Comprensió lectora

10. Relació text-imatge i mitjans de comunicació

— Expressió oral

13. Memorització o reproducció

• **Actituds**

1. Audició atenta, activa i crítica
7. Valoració dels elements culturals tradicionals propis de la comunitat reflectits en textos de tradició oral

12. Sensibilitat estètica

17. Interès per enriquir el vocabulari

18. Participació i gust pels jocs de paraules

Si aprofundim en l'apartat de literatura, les orientacions tenen un clar referent en les rondalles:

— Conèixer les diferents manifestacions literàries d'origen popular com les rondalles

La importància de la selecció dels continguts és:

a) que aportin nous coneixements.

b) que aquests coneixements siguin representatius, és a dir, que reflecteixin les dades més importants del tema.

c) que siguin significatius, que el públic a qui s'adreça ho pugui entendre.

Correspon als educadors determinar i situar les rondalles en els nivells de concreció a qui s'adrecin.

**ALGUNES PROPOSTES DIDÀCTIQUES**

La primera proposta que ajudarà a comprendre L'amor de les tres taronges o qualsevol altra narració (en llibre o CD-ROM) és saber com s'organitza, com s'estructura qualsevol conte o rondalla. Mot sovint aquesta estructura és repetitiva i fins i tot ve marcada amb unes paraules o frases.

— presentació

— nus

— desenllaç

Però per gaudir-ne i fer-ne una lectura profitosa convé diferenciar tres fases de tota activitat de comprensió:

— Abans de llegir

— Durant la lectura

— Després de llegir

A cada fase convé desenvolupar una sèrie de microhabilitats de comprensió que s'adaptaran a l'edat dels usuaris.

**ABANS:**

La feina de contextualitzar un tema, una situació, uns propòsits afavoreixen l'aprehensió i la comprensió de la rondalla. És molt important fer una petita reflexió del que es farà abans de començar:

— Llegir els títols, els dibuixos, els texts de darrere el CD, intuir el que pot contenir el CD-ROM, fer-ne una hipòtesi inicial, cercar i crear expectatives, demanar als altres el que hi ha, el que saben de les rondalles, etc.

— Imaginar una història a partir de les informacions anteriors.

— Contextualitzar les rondalles: què saben de les rondalles; qui les va escriure; per què; com; quines saben; si n'han sentides, on i quan; si han llegit altres contes per a ordinador i quins...

**DURANT:**

— Explorar les diverses possibilitats que ens ofereix L'amor de les tres taronges: narració animada o lectura il·lustrada pàgina a pàgina en què es pot trobar el significat de les paraules.

— Recordar el que ha passat cada cinc pàgines.

— Posar un títol a cada pàgina.

— Refer la hipòtesi inicial i pensar què pot passar.

**DESPRÉS:**

— Valorar la globalitat i les diferents parts (si els ha agradat, què els ha agradat més i per què)

— Recordar per mitjà de la lectura del text de L'amor de les tres taronges (n'hi ha un arxiu adjunt) i de les preguntes del joc «Recor-

da», o del joc «Què és, què vol dir?»

— Omplir graelles sobre els personatges de la rondalla en què n'han de descriure alguna característica física o de caràcter.

— Què passaria si...

Es tracta d'imaginar situacions que no han succeït a la rondalla però que són possibles:

- Si en Bernadet no fos valent.
- Si en Bernadet no ajudàs la jaia a travessar.
- Si el gegant descobrís en Bernadet a ca seva.
- Si a la serp no li agradàs la llet.

— Saber qui va escriure les rondalles, quan i com ho feia i per què. Vegeu l'apartat «Mossèn Alcover i les rondalles».

— Descriure els diversos personatges.

— Recordar sons sorpreses.

— Jugar per escrit als jocs «Recorda» o «Què és, què vol dir?» (n'hi ha arxius adjunts)

— Diferenciar els personatges principals dels secundaris.

— Escriure les proves que ha de passar en Bernadet.

— Recordar i escriure les fórmules d'inici, final, d'encanteri, de recerca, etc. que hi ha a la rondalla.

— Analitzar el concepte d'escena.

— Fer una rondalla il·lustrada per escenes.

La informació visual i auditiva, a més de la capacitat d'interacció amb els escenaris, ambients i personatges de la rondalla, facilita la integració i el desenvolupament de les diverses estratègies d'aprenentatge lingüístic dels infants i joves.

Atès que les propostes són obertes i flexibles, es pot adreçar a diverses edats, de 6 fins a 16 anys, tot i que és aconsellable per als adults. D'aquesta manera, els educadors i les educadores poden dissenyar i utilitzar diverses propostes a partir dels seus objectius.

### El CD-ROM: per viure les rondalles a través de l'ordinador!

La nostra experiència amb L'amor de les tres taronges, que ja es passeja per les biblioteques com a contacontes digital, i en mostrar en diverses situacions *Es tit i sa tita, El gorriónet o De com el sol i el vent es provaren* hem pogut comprovar que aquestes rondalles interactives són capaces d'emocionar petits i grans, d'arribar a la seva fibra sensible, de mantenir l'interès al llarg de tota la narració i per tant podem afirmar que són un producte de gran qualitat en català.

El que trobareu en el CD-ROM és una adaptació, una interpretació d'aquestes rondalles per part d'un equip de gent que hi ha aplicat uns determinats coneixements, criteris, amb grans dosis d'il·lusió i sentiment.

Hem respectat l'oralitat de la rondalla a través del protagonisme del narrador. L'adaptació de la rondalla a l'ordinador no canvia cap expressió, al contrari, les reforça amb música, pauses i accions, perquè considerem que la gran força de les rondalles està en la seva riquesa lèxica. Però hem normativitzat el català de la rondalla, tant oral com escrit (ús de l'article literari, puntuació, regularització de l'ortografia i dels pronoms) per poder fruit d'una narració estandarditzada amb les modalitats de Mallorca.

### Un CD-ROM intergeneracional

Les rondalles, ahir i avui, s'adrecen majoritàriament als infants. És justament a través d'aquestes històries que els infants tenen accés a idees, emocions i pensaments d'una manera que ells poden entendre i que els meravel·la, els aporta plaer i diversió, a la vegada que els estimula la imaginació.

Si han resistit el pas dels segles és perquè toquen les profunditats de l'experiència humana. Parlen de la vida diària, del món, de la natura, d'allò màgic i fantàstic, tenen la capacitat de provocar la rialla, el plor, de dibuixar la lluita entre el bé i el mal, de mostrar virtuts com el coratge i la lleialtat.

Si bé les rondalles s'han adreçat als més petits, la resta dels presents, grans i petits, sempre han escoltat embadalits la narració.

Amb el CD-ROM passa el mateix.

L'amor de les tres taronges i *Es tit i sa tita* i... són un producte multimèdia únic, experimentat, fruit del treball d'un equip amb experiència, en què hi ha dibuixos, animacions, narracions, diàlegs, sons, música i jocs que permeten a l'usuari conèixer i assaborir les rondalles gràcies a una constant interacció.

...i si no són vius, són morts,

i al cel ens vegem tots plegats.

Amén! ♦

## Els llibres de L'ARC

**L'Arc** ha escollit aquest llibre que també vol considerar seu:



# GUIA DE LITERATURA INFANTIL I JUVENIL ILLES BALEARS

Aquesta *Guia de la literatura infantil i juvenil. Illes Balears, 2001* que el lector té a les seves mans recull la referència bibliogràfica i la notícia dels materials literaris que, especialment dirigits a la lectura dels infants i joves, han escrit i publicat els autors de les Illes Balears i de les Pitiüses al llarg de vint-i-cinc anys, gairebé durant el darrer quart del segle XX. Però dit d'aquesta manera -vint-i-cinc anys- pot parèixer un espai de temps quasi insignificant, si tenim en compte que els períodes històrics sovint són d'una llargada que abasta varies vides. Observats des de lluny, només cinc lustres, podrien semblar poc significatius. L'edició d'aquesta "Guia" és l'indici evident de la feina que els nostres escriptors han duit a terme en un període relativament breu, però d'una intensitat que meravella: el nombre de títols publicats, l'amplíssim ventall de temes tractats, els gèneres conreats: molt més la narrativa que no la poesia i el teatre, la diversitat d'autores i d'autors, els premis obtinguts, les llengües a què han estat traduïts -el castellà, l'euskera, el galleg, l'anglès, l'italià, l'alemany, el neerlandès-

la creació i consolidació del premi "Guillem Cifre de Colònia"; però també les jornades sobre literatura infantil i juvenil catalana celebrades en el marc de la Universitat de les Illes Balears, la instauració de la literatura infantil com a matèria d'estudi universitària, la publicació de col·leccions de llibres infantils i juvenils per les nostres editorials, l'atenció especial que hi dediquen les biblioteques municipals, la sensibilitat quant a la dinamització del llibre i a l'educació del lector que han tingut els professors i els pares, la lectura d'algunes poques, però significatives, tesis doctorals dedicades al tema, la publicació de números monogràfics de les revistes "Lluc", "Estudis Balearics", "L'Arc", etc. Tot aquest repertori de realitats ens podria fer caure en un error: podríem pensar que, tot plegat, és el resultat d'un projecte polític excel·lent dirigit a estimular la creació i la promoció del llibre infantil; però qui ho pensés s'equivocaria. Durant anys ha prevalgut, com en tants d'altres camps, el voluntarisme espontani, la lluita per la normalitat cultural, el compromís cívic, el combat per la llengua, la reivindicació d'un imaginari col·lectiu vinculat a la nostra tradició. També ha de dir-se que tot aquest repertori de textos i autors segurament hauria d'incloure's en l'àmbit dels moviments de renovació pedagògica que, al final del franquisme i durant la transició política, s'entossudiren en guanyar el futur del nostre poble a través de l'educació. Vet aquí, doncs, quina és la fibra moral que circula a l'interior d'aquesta "Guia". Una eina? Ben segur que haurà d'esser una eina. Necessitam les eines, cridàvem a començaments dels anys vuitanta. Aquesta és una guia que ens mena a conèixer unes bones eines. Servirà perquè la consultin els mestres a l'hora de recomanar un llibre de lectura als seus alumnes, els pares, quan es decideixin a fer el regal d'un llibre -i no hi ha millor regal- als fills, els estudiants, els investigadors que vulguin aclarir què imaginaren per als nins i les nines els nostres escriptors al llarg de vint-i-cinc anys, la consultaran els bibliotecaris i en faran bon us. Una eina. Però les eines són fredes si estan aturades, quasi mortes. Us enrecordau d'aquella rondalla en què un jove crida, rabent: "vergueta fes el que saps fer". Doncs, aquest és l'auguri: que la "Guia" faci allò que sap fer. El treball de guiar-nos en el bosc de la nostra producció literària per a infants i joves, de mostrar-nos en el bosc de la nostra producció literària per a infants i joves, de mostrar-nos les múltiples propostes que, sorgides de la imaginació dels nostres escriptors, conformaran l'imaginari dels nostres nins i nines: mallorquins, menorquins, eivissencs i formenterers: els que ho són ara i els que encara han de venir.

DE LA PRESENTACIÓ «GUIA DE LITERATURA INFANTIL I JUVENIL». ILLES BALEARS, 2001



# L'ARC

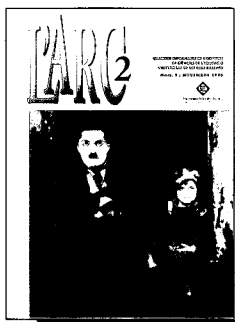
Quadern informatiu de l'Institut de Ciències de l'Educació  
Universitat de les Illes Balears

## Revista L'Arc

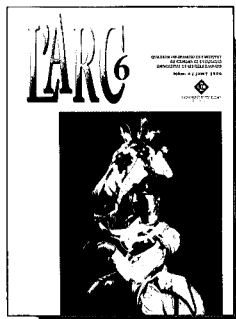
Institut de Ciències de l'Educació de la UIB  
c/ de Miquel dels Sants Oliver, 2. 07071 Palma (Balears)  
Tel.: 971 172 480. Telefax: 971 172 401



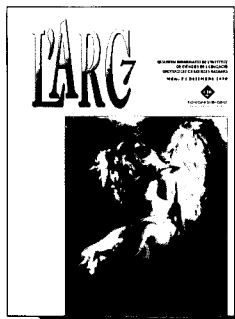
Dossier: Currículum propi  
per a les Illes Balears



Dossier: Rondalles



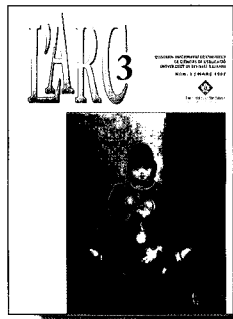
Dossier: Llengua i escola



Dossier: La formació  
permanent del professorat



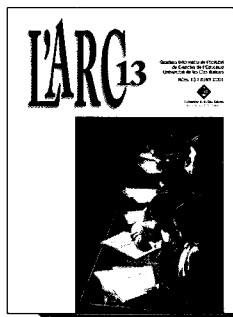
Dossier: El joc com a  
eina educativa



Dossier: Avaluació a les  
universitats



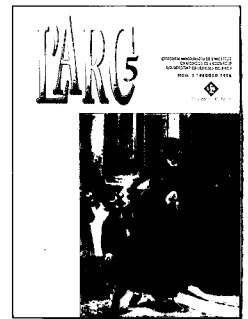
Dossier: El poder de llegir



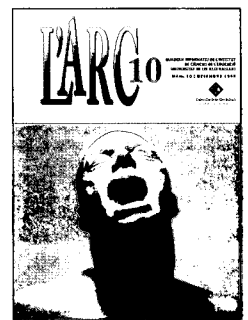
Dossier: Filosofia



Dossier: Convivència als  
centres educatius



Dossier: Cent anys  
d'Educació



Dossier: Ciutat i Educació



Dossier: Intervenció educativa  
i formació del lector



**Universitat de les Illes Balears**  
Institut de Ciències de l'Educació